

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ЕЛЕЦКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ. И.А. БУНИНА»

Психология образования в поликультурном пространстве

№ 3 (67) / Елец, 2024

Учредитель и издатель: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина» (399770, Липецкая область, г. Елец, ул. Коммунаров, 28, 1).

Журнал зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (регистрационный номер ПИ № ФС77-35613 от 12 марта 2009).

Журнал входит в Перечень российских рецензируемых научных журналов, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук.

Редакционная коллегия

Николаева Елена Ивановна, доктор биологических наук, профессор, заведующая кафедрой возрастной психологии и педагогики семьи Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург, Россия – главный редактор

Крикунов Александр Евгеньевич, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры философии и социальных наук Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина, Елец, Россия – ответственный секретарь

Баасанхуу Энхмаа, кандидат психологических наук, доцент кафедры методологии психологии Монгольского государственного университета образования, Улан-Батор, Монголия

Буланкина Надежда Ефимовна, доктор философских наук, доцент, заведующий кафедрой иноязычного образования Новосибирского института повышения квалификации и переподготовки работников образования, Новосибирск, Россия

Герасимова Евгения Николаевна, доктор педагогических наук, профессор, проректор по дополнительному образованию, внутреннему контролю и международной деятельности Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина, Елец, Россия

Ди Ягер Мелоди, доктор психологии, директор института механизмов управления движениями, Йоханнесбург, Южная Африка

Ельникова Оксана Евгеньевна, кандидат психологических наук, доцент, заведующая кафедрой психологии и психофизиологии Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина, Елец, Россия

Калмыкова Лариса Александровна, доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой психологии «Переяслав-Хмельницкого государственного педагогического университета имени Григория Сковороды, академик МАНПО, Переяслав-Хмельницк, Украина

Каменская Валентина Георгиевна, доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры психологии и психофизиологии Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина, Елец, Россия

Карташова Валентина Николаевна, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры иностранных языков и методики их преподавания Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина, член-корреспондент МАНПО, Елец, Россия

Кудинов Сергей Иванович, доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой социальной и дифференциальной психологии Российского университета дружбы народов им. П. Лумумбы, Москва, Россия

Кудрявцева Екатерина Львовна, кандидат педагогических наук, научный руководитель ЕС-проекта VILUM Института иностранных языков и медиа-технологий Университета Грайсвальда, Грейфсвальд, Германия

Кючуков Христо Славов, доктор педагогических наук, профессор Силезского университета, Катовице, Польша

Лысюк Лидия Глебовна, доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры психологии развития учреждения образования Брестского государственного университета им. А.С. Пушкина, Брест, Беларусь

Максимук Лариса Михайловна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой иностранных языков учреждения образования Брестского государственного университета им. А.С. Пушкина, Брест, Беларусь

Мартинсоне Кристина Эрнестовна, доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой психологии здоровья и педагогики Рижского университета имени Паула Страдиня, Рига, Латвия

Семёнов Алексей Львович, академик РАН и РАО, доктор физико-математических наук, профессор Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова, Москва, Россия

Смоляр Антонина Ивановна, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой музыкального образования Самарского государственного социально-педагогического университета, Самара, Россия

Сороковых Галина Викторовна, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры французского языка и лингводидактики Московского городского педагогического университета, Москва, Россия

Цветанова-Чуруква Лидия Здравковна, доктор педагогических наук, профессор факультета педагогики Юго-Западного университета «Неофит Рилски», Благоевград, Болгария

The founder and the publisher: *Federal State Budget Educational Institution of Higher Education “Bunin Yelets State University” (399770, Lipetsk region, Yelets, st. Kommunarov, 28, 1).*

The journal is registered in the Federal Service for Supervision of Communications, Information Technology, and Mass Media (registration number: PI № FS77-35613 of 12, March 2009).

The journal is included in The List of Russian peer-reviewed scientific journals, in which main scientific results of doctoral and candidate’s theses must be published.

The editorial board

Elena I. Nikolaeva, Doctor of Biological Sciences, Head of the Department of Age Psychology and Family Pedagogy of Herzen State Pedagogical University of Russia, Saint Petersburg, Russia – Editor-in-chief

Aleksandr E. Krikunov, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Philosophy and Social Sciences, Bunin Yelets State University, Yelets, Russia – Editor

Enkhmaa Baasanhuu, PhD, Mongolian National University of Education, Ulaanbaatar, Mongolia

Nadezhda E. Bulankina, Doctor of Philosophical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Foreign Language Education, Novosibirsk Institute for Advanced Training and Retraining of Teachers, Novosibirsk, Russia

Melodie de Jager, Doctor of Sciences (Psychology), Mind Movies Institute, Johannesburg, South Africa

Oksana E. Elnikova, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Psychology and Psychophysiology, Bunin Yelets State University, Yelets, Russia

Evgeniya N. Gerasimova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Pro-Rector for Additional Education, Internal Control and International Affairs, Yelets State University, Yelets, Russia

Larisa A. Kalmykova, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Head of the Department of Psychology, Skorovoda Pereyaslav-Khmel'nitskiy State Pedagogical University, Corresponding Member of MANPO, Pereyaslav-Khmel'nitsk, Ukraine

Valentina G. Kamenskaya, Doctor of Psychological Sciences, Professor of the Department of Psychology and Psychophysiology, Bunin Yelets State University, Yelets, Russia

Valentina N. Kartashova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department of Foreign Languages and Methods of Their Teaching, Bunin Yelets State University, Corresponding Member of MANPO, Yelets, Russia

Sergey I. Kudinov, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Social and Differential Psychology, Peoples' Friendship University of Russia, Moscow, Russia

Ekaterina L. Kudryavtseva, Candidate of Pedagogical Sciences, Academic Adviser of EC-project BILIUM of the Institute of Foreign Languages and Media Technologies of Greifswald University, Greifswald, Germany

Hristo Slavov Kyuchukov, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of University of Silesia in Katowice, Katowice, Poland

Lidiya G. Lysyuk, Doctor of Psychological Sciences, Professor of the Department of Developmental Psychology of Brest State A.S. Pushkin University, Brest, Belarus

Larisa M. Maksimuk, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Foreign Languages, Brest State A.S. Pushkin University, Brest, Republic of Belarus

Kristina E. Martinson, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Head of the Department of Health Psychology and Pedagogy of Riga Stradins University, Riga, Latvia

Aleksey L. Semenov, Academician of the Russian Academy of Sciences and Russian Academy of Education, Doctor of Physico-mathematical Sciences, Professor of Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia

Antonina I. Smolyar, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Musical Education, Samara State University of Social Sciences and Education, Samara, Russia

Galina V. Sorokovykh, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of French Language and Linguodidactics of Institute of Foreign Languages of Moscow City Teacher Training University, Moscow, Russia

Lidiya Z. Tsvetanova-Churukova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Faculty of Pedagogy, South-West University “Neofit Rilski”, Blagoevgrad, Bulgaria

СОДЕРЖАНИЕ

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Куликова Т.И.

Изучение уровня самооценки подростков со склонностью к сквернословию 6

Поленякин И.В.

Предикторы наставнической деятельности студентов педагогических вузов 16

Шарапов В.В., Сидорякин Р.В.

Роль этнической идентичности в становлении государственной гражданской идентичности личности в поликультурном пространстве 26

КОГНИТИВНЫЕ НАУКИ

Адалатова Е.Ю., Вергунов Е.Г., Николаева Е.И.

Когнитивные аспекты цепочки коммуникации «визуальный стимул»-«вербальный пере-
сказ» на примере «Фильма о грушах» У. Чейфа 35

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Fen X.

A study on the family education ecosystem for the psychological health development of 0–3-year-
old infants and young children 48

Guanghong Y.

Research on the family education guidance service system of primary and secondary schools from
the perspective of positive education 58

Xiaoyan C.

Education for every child: exploring the path of family education for preschool children 65

Андреев Т.Н., Трунова Е.Г.

Формирование благоприятного психологического климата на занятиях по иностранному
языку в языковом вузе 75

Бокова М.М., Волынкина Н.В.

Педагогическая технология формирования критического мышления курсантов на занятиях
по иностранному языку в военном вузе 84

Волков М.А., Петров В.С.

Проектирование образовательного процесса на основе психотипа обучающегося 97

Иванова А.С.

Исследование отношения к семье и родительству среди студентов колледжа 108

Пимонов Р.В., Шумилин В.С.

Педагогическая модель развития профессиональной компетентности слушателей магистратуры
ведомственной образовательной организации посредством применения дистанцион-
ных образовательных технологий 119

Пронина А.Н.

Применение компьютерной программы Scratch Desktop как средства сенсорного развития
детей дошкольного возраста 129

К СВЕДЕНИЮ АВТОРОВ 139

CONTENTS

PSYCHOLOGICAL SCIENCES

Tatiana I. Kulikova

A study of the self-esteem level of adolescents with a tendency to swear 6

Ilia V. Poleniakin

Predictors of mentoring activity of pedagogical university students 16

Vyacheslav V. Sharapov, Roman V. Sidoryakin

Understanding the role of ethnic identity in the formation of the state civil identity of a person in a multicultural space 26

COGNITIVE SCIENCES

Ekaterina Yu. Adalatova, Evgeny G. Vergunov, Elena I. Nikolaeva

Cognitive aspects of the communication chain “visual stimulus”-“verbal retelling” on the example of “The Film about Pears” by W. Chafe..... 35

PEDAGOGICAL SCIENCES

Xiong Fen

A study of the family education ecosystem for the psychological health development of 0–3-year-old infants and young children 48

Yao Guanghong

Studying the family education guidance service system of primary and secondary schools from the perspective of positive education 58

Chen Xiaoyan

Education for every child: exploring the path of family education of preschool children 65

Tatyana N. Andreenko, Elena G. Trunova

Creation of favorable psychological climate in a foreign language class at the linguistic university..... 75

Maria M. Bokova, Natalia V. Volynkina

Pedagogical technology of cadets critical thinking formation in foreign language classes at a military university..... 84

Mikhail A. Volkov, Vadim S. Petrov

Designing the educational process based on the student's psychotype 97

Alexandra S. Ivanova

A study of attitudes towards family and parenthood among college students 108

Roman V. Pimonov, Vyacheslav S. Shumilin

Pedagogical model of professional competence development of master's students of a departmental educational organization through the application of distance educational technologies..... 119

Angelika N. Pronina

Application of “scratch desktop” computer program as a means of sensory development of preschool children 129

INFORMATION FOR THE AUTHORS 139



Научная статья
УДК 159.9.07
<https://doi.org/10.24888/2073-8439-2024-67-3-6-15>

ИЗУЧЕНИЕ УРОВНЯ САМООЦЕНКИ ПОДРОСТКОВ СО СКЛОННОСТЬЮ К СКВЕРНОСЛОВИЮ

Т.И. Куликова

Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого, Тула,
Россия, tativkul@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-8655-1599>

Резюме. *Актуальность обосновывается возрастающим количеством жалоб педагогов и родителей на слишком активное использование подростками сквернословия в своей речи, которая негативно сказывается на процессе построения диалога и чувстве вседозволенности ребенка. Использование подростком сквернословия в своей речи помогает им чувствовать себя более уверенно, так как, на их взгляд, делает их причастными к миру взрослых, возвышает среди остальных сверстников. Именно в подростковом возрасте проблема и своевременная профилактика сквернословия является наиболее острой темой, так как на данном этапе возрастного развития происходят качественные перемены, которые связаны с половым созреванием и переходом во взрослую жизнь. Цель исследования: теоретическим и эмпирическим путем изучить самооценку подростков со склонностью к сквернословию и предложить программу психолого-педагогической коррекции самооценки и формирования негативного отношения подростков к сквернословию. Для изучения уровня самооценки подростков со склонностью к сквернословию на констатирующем этапе эмпирического исследования использовался диагностический материал: методика «Определение уровня самооценки» (С.В. Ковалев) – цель: изучение уровня самооценки подростка; методика диагностики межличностных и межгрупповых отношений «Социометрия» (Дж. Морено) – цель: диагностика эмоциональных связей между членами группы; анкета «Сквернословие в моей жизни» – цель: изучение причин употребления сквернословия среди подростков и отношения к нему. На основе полученных диагностических данных об уровне самооценки подростков со склонностью к сквернословию была разработана программа психолого-педагогической коррекции самооценки и формирования негативного отношения подростков к сквернословию.*

Ключевые слова: *подростки, сквернословие, самооценка, уровень самооценки, психолого-педагогическая коррекция*

Для цитирования

Куликова Т.И. Изучение уровня самооценки подростков со склонностью к сквернословию // Психология образования в поликультурном пространстве. 2024. № 3 (67). С. 6–15. <https://doi.org/10.24888/2073-8439-2024-67-3-6-15>

© Куликова Т.И., 2024

A STUDY OF THE SELF-ESTEEM LEVEL OF ADOLESCENTS WITH A TENDENCY TO SWEAR

Tatiana I. Kulikova

Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University, Tula, Russia, tativkul@gmail.com,
<https://orcid.org/0000-0001-8655-1599>

Abstract. *The relevance is justified by the growing level of complaints from teachers and parents about the too active use of obscene language in the speech of teenagers, which negatively affects the process of building a dialogue and the child's sense of permissiveness. The use of obscene language in the speech of a teenager helps them feel more confident, since, in their opinion, making them involved in the world of adults, rises above other peers. It is in adolescence that the problem and timely prevention of obscene language is the most pressing topic, since at this stage of age development there are constant qualitative changes that manifest themselves with puberty and the transition to adulthood. The purpose of the study: to theoretically and empirically study the self-esteem of adolescents with a tendency to obscene language and to offer psychological and pedagogical correction of self-esteem and the formation of a negative attitude of adolescents to obscene language. To study the level of self-esteem of a teenager with a tendency to swear at the ascertaining stage of the empirical study, the following diagnostic material was used: the method "Determining the level of self-esteem" (S. V. Kovalev) – goal: studying the level of self-esteem of a teenager; the method of diagnosing interpersonal and intergroup relations "Sociometry" (J. Moreno) – goal: diagnosing emotional connections between group members; the questionnaire "Foul language in my life" – goal: a reason for studying the use of foul language among teenagers and attitudes towards it. Based on the conclusion of diagnostic data on the level of self-esteem of teenagers with a tendency to swear, a program of psychological and pedagogical correction of self-esteem and the formation of a negative attitude of teenagers towards foul language was developed.*

Keywords: *adolescents, profanity, self-esteem, self-esteem level, psycho-pedagogical correction*

For citation

Kulikova, T. I. (2024). A study of the self-esteem level of adolescents with a tendency to swear. *Psikhologiya obrazovaniya v polikul'turnom prostranstve*, (3), 6–15. (In Russ.) <https://doi.org/10.24888/2073-8439-2024-67-3-6-15>

Сквернословие является актуальной проблемой практической психологии. Ненормативная (обценная) лексика является одной из форм проявления вербальной агрессии и негативного отношения к реальности у подростков. Л.М. Семенюк, Н.С. Якимова, С.В. Тачина в своих работах приходят к выводу, что отклоняющееся поведение при употреблении нецензурной лексики сводится к нанесению вреда коммуникативной позиции и самооценке другого человека (Семенюк, 2001; Тачина, 2003; Якимова, 2011). Именно в подростковом возрасте своевременная профилактика сквернословия является наиболее острой темой, так как на данном этапе возрастного развития происходят качественные перемены, которые связаны с половым созреванием и переходом во взрослую жизнь. При соприкосновении подростка с трудностями жизни может развиваться социальная неадаптированность, отклоняющееся поведение, тревожность и агрессивность.

Отечественные и зарубежные психологи уделяли особое внимание проблеме самооценки подростков. Б.Г. Ананьев, А.Н. Леонтьев, В.В. Столин характеризовали самооценку в качестве стержня самосознания и показателя индивидуального уровня его развития (Ананьев, 1996; Леонтьев, 1972; Столин, 1983). По мнению Л.В. Бороздиной, самооценка – это источник пополнения знаний подростка о самом себе (Бороздина, 1992). А.И. Липкина рассматривала самооценку как оценку личностью самой себя, своих способностей и места среди окружающих. А.Т. Фатуллаева определяла самооценку как оценку подростком самого себя, своих способностей, личностных качеств и места среди окружения (Фатуллаева, 2009). По мнению А.А. Деркача, результат постоянного сопоставления наблюдений о себе и других людях, а также того, что, как предполагает подросток, видят в нем окружающие, и есть самооценка (Деркач, 2008).

Американский психолог В. Сатир определяла самооценку как компонент самосознания, чувства и мысли подростка по отношению к себе (Сатир, 2006). Специфику осознания подростком своей деятельности, мотивов поступков и их целей способна отражать именно самооценка. Самооценка в структуре «Я-концепции», которая имеет связь с самооценкой в качестве совокупности установок на себя и является суммой всех представлений подростка о себе, рассматривалась в трудах английского психолога Р. Бернса (Бернс, 1986). Американский психолог С. Куперсмит определил самооценку как отношение подростка к себе, которое складывается постепенно и приобретает привычный характер.

В исследованиях О.А. Белобрыкиной самооценка рассматривается как базовое ядро личности, которое включает в себя устойчивую совокупность знаний о себе и личные оценки, формирующиеся на основе выполнения подростком определенных видов деятельности (Белобрыкина, 1998, с. 9). В теории Р. Азимовой самооценка трактуется в качестве действующей динамической системы, которая определяет положительную и отрицательную структуру намерений и поступков подростка (Азимова, 1969, с. 95–104).

Позиция, которой в своих исследованиях придерживается В.С. Агапов, является, по нашему мнению, наиболее точным определением самооценки: самооценка – это наличие критической позиции индивида по отношению к тому, что он имеет (Агапов, 1999). При определении понятия самооценки подростка А.М. Кольшко придерживается термина «глобальная самооценка», обозначающего оценивание, которое производит подросток в отношении чьей-либо значимости (Кольшко, 2004).

В подростковом возрасте развитие речи происходит за счет расширения богатства словарного запаса и усвоения множества значений, которые кодирует словарь родного языка. Подросток интуитивно осознает, что язык позволяет отражать окружающую действительность и фиксировать свой взгляд на мир. В силу возрастных особенностей подросток легко может менять свою речь в зависимости от стиля беседы и личности собеседника. Именно поэтому подростку необходим авторитет культурного носителя языка, так как высший смысл развития заключается именно в индивидуализации самосознания через язык (Анисимов, 2009).

При вхождении в новую группу подросток подстраивается под уже имеющиеся в ней нормы и правила, соблюдает язык, с помощью которого общаются члены группы. Брань используется среди сверстников, однако манера ее использования копируется с манеры старшеклассников, которые кажутся для ребенка взрослыми, самостоятельными, «крутыми» и авторитетными. Подросток также замечает, что некоторые взрослые сторонятся тех, кто использует в своей лексике мат, жаргон и прочее, поэтому ему кажется, что так можно заставить уважать или бояться себя.

Самая частая причина употребления нецензурных слов в речи подростков – выражение эмоций, зачастую негативных. Но иногда соответствующая лексика может использоваться и в положительных ситуациях, создавая видимость активного поиска выхода из сильного эмоционального напряжения (Гимонина, 2010, с. 32–35).

Главной задачей для подростка является поиск своего места и позиции среди сверстников, так как в противном случае, это может привести подростка к социальной неадаптированности и противоправным действиям (Ковалев, 2008). В связи с чем при вхождении в новую группу подросток подстраивается под уже имеющиеся в ней нормы и правила, соблюдает язык, с помощью которого общаются члены группы, ибо таким образом, он становится частью этой самой группы.

Для подростка использование ненормативной лексики является способом удовлетворения возникающей потребности в самореализации и самоутверждении. Многие дети начинают осознавать, что их адаптация к социальным требованиям проходит не так эффективно, как у сверстников, что заставляет их искать причины данной проблемы. Подростки с низкой самооценкой считают, что проблема заключается в них самих, те, кто стремятся самоутвердиться, проецируют свои проблемы на окружение (Анисимов, 2009, с. 46–48).

Таким образом, обзор литературы и научных исследований позволяет констатировать, что проблема заключается в противоречии между стремлением подростков к достижению авторитета в коллективе сверстников, обуславливающего повышение самооценки, и незнанием социально-приемлемых способов вербального выражения эмоций, оценок и реакций в группе сверстников. Актуальность обращения к данной теме обосновывается возрастающим количеством жалоб педагогов и родителей на слишком активное использование подростками нецензурной лексики в своей речи, которая негативно сказывается на процессе построения диалога и может способствовать развитию у ребенка ощущения вседозволенности. В последнее время данная проблема вызывает все больший интерес у исследователей, так как сквернословие помимо эмоциональной разрядки, также может указывать на возможные психосексуальные проблемы.

С целью изучения самооценки подростков со склонностью к сквернословию и разработки программы по психолого-педагогической коррекции самооценки сквернословящих подростков и формированию негативного отношения подростков к сквернословию было проведено эмпирическое исследование. Выборку составили учащиеся 6–8 классов в возрасте 12–15 лет средней общеобразовательной школы в количестве 32 человек.

На констатирующем этапе эмпирического исследования были применены следующие методики: методика «Определение уровня самооценки» (С.В. Ковалев) (изучение уровня самооценки подростка); методика диагностики межличностных и межгрупповых отношений «Социометрия» (Дж. Морено) (диагностика эмоциональных связей между членами группы); анкета «Сквернословие в моей жизни» (изучение причин употребления сквернословия среди подростков и отношения к нему).

Анализ результатов методики «Определение уровня самооценки» (С.В. Ковалев) позволил определить степень выраженности данного параметра в исследуемой группе (рис. 1).

Полученные результаты свидетельствуют о том, что в исследуемой группе присутствуют подростки с разным уровнем самооценки вне зависимости от возраста. Причем, в одном классе также находятся дети с разным уровнем самооценки и полярными типами, которые выражаются в неуверенности в себе, высокой самокритичности или, наоборот, абсолютной уверенности в себе и своем превосходстве. Тем не менее, наиболее часто в исследуемой группе встречались школьники с низкой самооценкой.

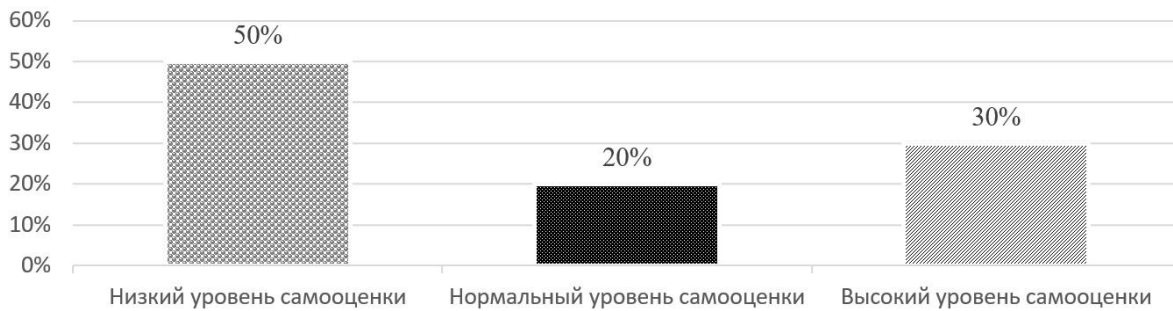


Рис. 1. Распределение испытуемых по уровням самооценки (%)

Для получения данных о занимаемой статусной позиции испытуемых в коллективе сверстников была применена методика диагностики межличностных и межгрупповых отношений «Социометрия» (Дж. Морено). Полученное распределение испытуемых по занимаемым позициям в коллективе приведено на рисунке 2. Несмотря на то, что подростки исследуемой группы допускают сквернословие в общении, большинство детей (47 %) занимают позицию предпочитаемых, а 32 % являются лидерами-звездами и лишь 21 % являются пренебрегаемыми. Таким образом, методика позволила установить, что позиция в группе у сквернословящего подростка может являться практически любой – от лидера до пренебрегаемого.

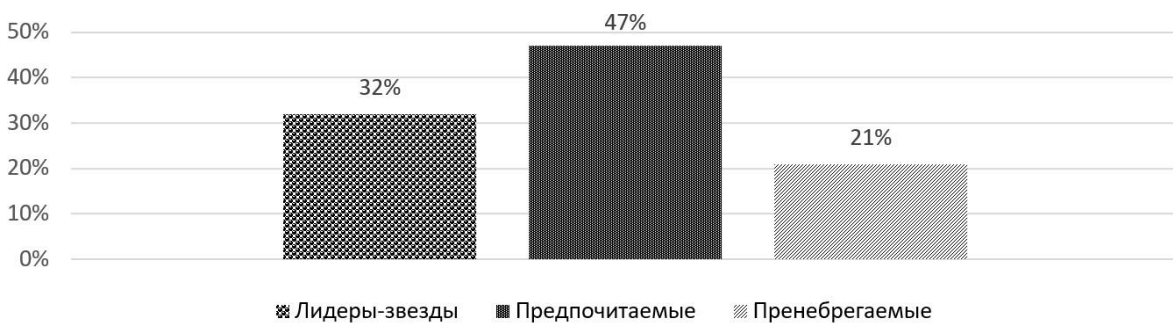


Рис. 2. Распределение испытуемых по занимаемым позициям в коллективе (%)

Следующим этапом стало изучение причин сквернословия среди подростков и отношения к нему.

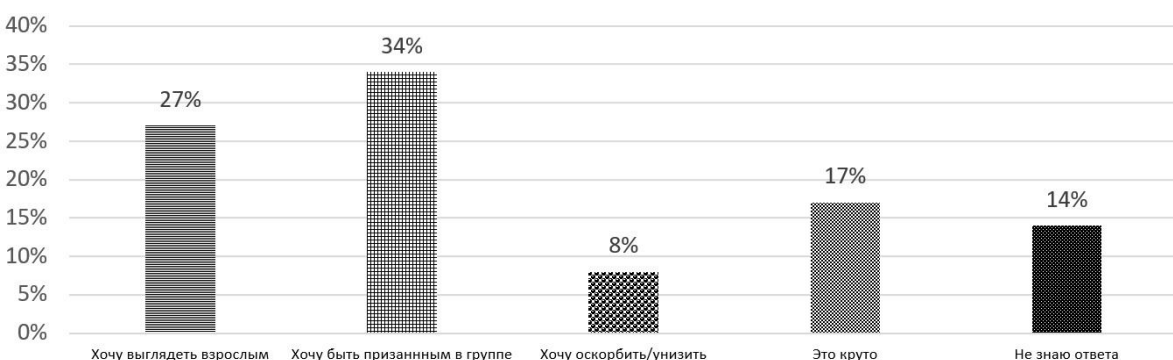


Рис. 3. Распределение испытуемых по причинам употребления сквернословия (%)

Анализ показателей (рис. 3) позволяет сделать вывод, что большинство респондентов (34 %) использует сквернословие с целью получения признания в группе свер-

стников, желание выглядеть взрослым представляется причиной сквернословия для 27 % подростков, еще 17 % просто считают умение использовать обценную лексику достоинством. Из общей выборки 14 % не смогли объяснить причину сквернословия и лишь 8 % целенаправленно используют его, что оскорбить или унижить другого. При этом, отвечая на вопрос об отношении к сквернословию, 57 % подростков высказались против него, затруднились ответить 14 % и 29 % дали положительный ответ.

В итоге, по результатам констатирующего этапа проведенного исследования было установлено, что сквернословие у подростков, представляющее собой использование вербальных агрессивных коммуникативных средств, наносит вред самооценке. Эффективным способом коррекции самооценки и формирования негативного отношения подростков к сквернословию может стать специально разработанная психолого-педагогическая программа.

Программа психолого-педагогической коррекции самооценки и формирования негативного отношения подростков к сквернословию

С опорой на результаты эмпирического исследования была составлена программа психолого-педагогической коррекции самооценки и формирования негативного отношения подростков к сквернословию. Программа составлена на основе практических разработок И.В. Дубровиной (Психокоррекционная и развивающая работа..., 1998).

Цель: коррекция уровня самооценки подростков и формирование негативного отношения к сквернословию.

Задачи программы:

1. Формирование позитивного самоотношения и адекватного уровня самооценки подростков.
2. Развитие навыков, способствующих уверенному поведению подростков.
3. Формирование осознанного понимания влияния самооценки на собственное развитие и межличностные отношения.
4. Повышение представлений подростков о собственной значимости.
5. Повышение уровня культуры речи подростков.
6. Сформировать атмосферу нетерпимости подростков к сквернословию.

Программа включает в себя 12 занятий длительностью от 1 до 1,5 часов с частотой занятий 2 раза в неделю в течении полутора месяцев, в связи с загруженностью старших ребят из группы. Занятия проходят в школьном классе, в оборудовании которого имеются парты, стулья и школьная доска. Для некоторых занятий могут подготавливаться дополнительные материалы и оборудование.

Этапы программы:

1. Групповая работа (выполнение занятий по разработанной программе).
2. Консультативно-методическая работа.

Первое занятие начинается с приветствия. Учащиеся лучше знакомятся друг с другом, что способствует познанию личности других и созданию благоприятного психологического климата в группе.

Каждое новое занятие начинается с рефлексии, что помогает узнать о состоянии учащихся и их желании продолжать дальнейшую работу, затем объявляется цель занятия и переход к основным упражнениям. Обязательным этапом работы является проведение разминки, которая помогает снять усталость, напряжение и помогает активно включиться в дальнейшую работу.

Рефлексия «Ассоциации» является необходимым этапом в конце каждого занятия. Каждому участнику предлагается подумать и высказаться на что похоже проведенное

занятие, что дает обратную связь. Сделать это можно в кругу при этом передавая право голоса с помощью какого-нибудь предмета.

По окончании работы проводится экспресс-диагностика состояния каждого участника, степени понимания им произошедшего на занятии. Занятия завершаются прощением всей группы, в ходе которого руководитель обеспечивает поддержку каждому участнику. Тематический план программы психолого-педагогической коррекции самооценки и формирования негативного отношения подростков к сквернословью представлен в таблице 1.

Таблица 1

Тематический план программы психолого-педагогической коррекции самооценки и формирования негативного отношения подростков к сквернословью

№	Цель	Содержание
1	2	3
1	Знакомство детей друг с другом; определение особенностей личности каждого участника; освоение групповых правил проведения занятия; создание благоприятного психологического климата в группе	1. Приветствие и разминка. 2. Упражнение «Эхо». 3. Упражнение «Крещендо». 4. Упражнение «Мешочек». 5. Упражнение «Руки». 6. Рефлексия
2	Выявить отношения участника к себе; сплочение группы, формирование установки на взаимопонимание	1. Приветствие и разминка. 2. Упражнение «Долг и право». 3. Упражнение «Внутренняя сущность». 4. Упражнение «Тело в дело». 5. Упражнение «Паровоз». 6. Рефлексия
3	Понять, как подростки видят других, какие качества личности признают наиболее значимыми и как соотносят их со своими ценностями, адекватность восприятия других	1. Приветствие и разминка. 2. Упражнение «Пойми меня». 3. Упражнение «Таможня». 4. Упражнение «Заросли». 5. Рефлексия
4	Развитие внимания к окружающим; формирование умения сопереживать чувствам другого	1. Приветствие и разминка. 2. Упражнение «Эмоции». 3. Упражнение «Ситуации». 4. Упражнение «Говорящие жесты». 5. Упражнение «Диалог руками». 6. Рефлексия
5	Показать участникам себя глазами других; сформировать умение слушать; развить доверие друг к другу	1. Приветствие и разминка. 2. Упражнение «Гуру». 3. Упражнение «Пианино». 4. Упражнение «Путаница». 5. Упражнение «Черное и белое кресло». 6. Рефлексия
6	Научить участников управлению своими эмоциями; исследование положительных и отрицательных сторон разных эмоций по собственному опыту	1. Приветствие и разминка. 2. Упражнение «Эмоциональная цепочка». 3. Упражнение «Право на чувства». 4. Упражнение «Палитра эмоций». 5. Упражнение «Выражение и отражение чувств». 6. Рефлексия
7	Познакомить подростков с понятием сквернословия; дать понятие о вреде употребления бранных слов на характер человека	1. Приветствие и разминка. 2. Упражнение «Незаконченное предложение». 3. Упражнение «Сосуды». 4. Упражнение «Кляксожизнь». 5. Упражнение «Обойти слово». 6. Рефлексия.

1	2	3
8	Соблюдать основные языковые нормы устной речи; научить подростков оценивать собственную и чужую речь с точки зрения уместного и выразительного использования	1. Приветствие и разминка. 2. Упражнение «Эстафета добрых слов». 3. Упражнение «Дерево доброты». 4. Упражнение «Желтый и серый шарик». 5. Упражнение «Лист бумаги». 6. Рефлексия
9	Дать понятие о чувствах человека; научить говорить участников приятное другим; научить выражать эмоции неагрессивными способами	1. Приветствие и разминка. 2. Упражнение «Волшебный стул». 3. Упражнение «Влияние группового настроения». 4. Упражнение «Подарки по кругу». 5. Упражнение «Список чувств». 6. Рефлексия
10	Дать участникам понятие о своих индивидуальных особенностях; сформировать лучшее представление о себе	1. Приветствие и разминка. 2. Упражнение «Снежинка». 3. Упражнение «Аплодисменты». 4. Упражнение «Ладощка». 5. Упражнение «Моя Вселенная». 6. Рефлексия
11	Выявить проблемы, мешающие каждому участнику полноценно участвовать в групповых отношениях; диагностика и формирование необходимых для этого умений	1. Приветствие и разминка. 2. Упражнение «Колокол». 3. Упражнение «Угадай кто». 4. Упражнение «Строй». 5. Упражнение «Необитаемый остров». 6. Рефлексия
12	Закрепить чувство собственной значимости; закрепить навыки межличностного общения; завершить работу в группе, ответить на возникшие вопросы, оказать необходимую поддержку и настроить на будущее	1. Приветствие и разминка. 2. Упражнение «Похвала себе». 3. Упражнение «Работа со своей тенью». 4. Упражнение «Мостик». 5. Упражнение «Чемодан». 6. Рефлексия

Эмпирическое исследование уровня самооценки подростков со склонностью к сквернословью показало, что использование обценной лексики для подростков является одним из способов проявления взрослости, возможностью занимать более значимую позицию в референтной группе. Анализ проведенного исследования дает основание для следующих выводов: в исследуемой группе наиболее часто встречаются подростки с низкой самооценкой; тем не менее, 50 % детей занимают в своем классе позицию предпочитаемого одноклассника и только 20 % являются пренебрегаемыми; наиболее часто сквернословят подростки, имеющие низкий уровень самооценки; подростки с высоким уровнем самооценки менее склонны к сквернословью.

Целенаправленная работа по психолого-педагогической коррекции уровня самооценки подростков будет способствовать формированию негативного отношения подростков к сквернословью.

Литература

- Агапов В.С. Становление Я-концепции в управленческой деятельности руководителей: дис. ... д-ра псих. наук. М., 1999. 495 с.
- Азимова Р.Н. Социально-психологическая природа самооценки и ее нравственный аспект // Известия АН АзССР. 1969. № 3. С. 95–104.
- Ананьев Б.Г. Психология и проблемы человекознания. М.: Институт практической психологии, 1996. 384 с.
- Анисимов В.П. Обойдемся без выражений! // Здоровье детей. 2009. № 1/371. С. 46–48.

-
- Белобрыкина О.А. Психологические условия и факторы развития самооценки на ранних этапах онто- и социогенеза: автореф. дис. ... канд. псих. наук. Новосибирск, 1998. 24 с.
- Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. М.: Прогресс, 1986. 424 с.
- Бороздина Л.В. Что такое самооценка // Психологический журнал. 1992. № 4. С. 99–100.
- Деркач А.А. Самооценка как структурообразующая процесса акмеологического развития // Мир психологии. 2005. № 3 (43). С. 139–146.
- Ковалев Л.Г. Психология личности подростка. М.: Владос, 2008. 322 с.
- Колышко А.М. Психология самоотношения: Учеб. пособие. Гродно: ГрГУ, 2004. 102 с.
- Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. М.: Изд-во МГУ, 1972. 576 с.
- Психокоррекционная и развивающая работа с детьми: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / И.В. Дубровина, А.Д. Андреева, Е.Е. Данилова, Т.В. Вохмянина; Под ред. И.В. Дубровиной. М.: Издательский центр «Академия», 1998. 160 с.
- Сатир В. Как строить себя и свою семью. М.: ПедПресс, 2006. 254 с.
- Семенюк Л.М. Психологические особенности агрессивного поведения подростков и условия его коррекции: учеб. пособие. М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 2001. 96 с.
- Столин В.В. Самосознание личности. М.: МГУ, 1983. 286 с.
- Тачина С.В. Особенности девиантного поведения подростков: социологический анализ: дис. ... канд. соц. наук. Екатеринбург, 2003. 191 с.
- Тимонина О.Ю. О сквернословии // Воспитание школьников. 2010. № 9. С. 32–35.
- Фатуллаева А.Т. Самооценка как основа личностного становления младшего школьника // Среднее профессиональное образование (СПО). Школа Педагога. 2009. № 6. С. 58–64.
- Якимова Н.С. Вербальная агрессия как актуальный феномен современного общества // Вестник Кемеровского государственного университета. 2011. № 1 (45). С. 184–188.

References

- Agapov, B. S. (1999). *Formation of self-concept in the managerial activity of managers* [dissertation]. Moscow. (In Russ.)
- Ananyev, B. G. (1996). *Psychology and problems of human cognition*. Moscow: Institut prakticheskoy psikhologii, 1996. (In Russ.)
- Anisimov, V. P. (2009). Let's do without expressions! *Zdorov'e detei*, (1), 46–48. (In Russ.)
- Azimova, R. N. (1969). Social and psychological nature of self-esteem and its moral aspect. *Izvestiya AN AzSSR*, (3), 95–104. (In Russ.)
- Belobrykina, O. A. (1998). *Psychological conditions and factors of self-esteem development at early stages of onto- and sociogenesis* [dissertation abstract]. Novosibirsk. (In Russ.)
- Borozdina, L.V. (1992). What is self-esteem. *Psikhologicheskii zhurnal*, (4), 99–100. (In Russ.)
- Burns, R. (1986). *Self-Concept Development and Education*. Moscow: Progress. (In Russ.)
- Derkach, A. A. (2005). Self-esteem as a structure-forming process of acmeological development. *Mir psikhologii*. (3), 139–146. (In Russ.)
- Dubrovina, I. V., Andreeva, A. D., Danilova, E. E., & Vokhmyanina, T. V. (1998). *Psychocorrectional and developmental work with children: Textbook for students of secondary pedagogical educational institutions*. Moscow: "Academy". (In Russ.)
- Fatullaeva, A. T. (2009). Self-esteem as the basis of personal formation of a junior schoolboy. *Srednee professional'noe obrazovanie (SPO)*. *Shkola Pedagoga*, (6), 58–64. (In Russ.)
- Kolyshko, A. M. (2004). *Psychology of self-relationship*. Grodno: GrSU. (In Russ.)
- Kovalev, L. G. (2008). *Psychology of the personality of a teenager*. Moscow: Vlados. (In Russ.)
- Leontiev, A. N. (1972). *Problems of the development of psyche*. Moscow: Izatel'stvo MGU. (In Russ.)
- Satir, V. (2006). *How to build yourself and your family*. Moscow: PedPress. (In Russ.)
- Semenyuk, L. M. (2001). *Psychological peculiarities of aggressive behaviour of teenagers and conditions of its correction*. Moscow: Moskovskij psikhologo-social'nyj institut: Flinta. (In Russ.)
- Stolin, V. V. (1983). *Self-consciousness of personality*. Moscow: MGU. (In Russ.)
- Tachina, S.V. (2003). *Features of deviant behaviour of adolescents: a sociological analysis* [dissertation]. Ekaterinburg. (In Russ.)
-

Timonina, O. Y. (2010). About profanity. *Vospitaniye shkol'nikov*, (9), 32–35. (In Russ.)
Yakimova, N. S. (2011). Verbal aggression as a relevant phenomenon of modern society. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta*, (1), 184–188. (In Russ.)

Информация об авторе

Куликова Татьяна Ивановна, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики Тульского государственного педагогического университета им. Л.Н. Толстого; почтовый адрес: Россия, 300026, г. Тула, проспект Ленина, 125; электронная почта: tativkul@gmail.com

Заявление о конфликте интересов

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

История статьи

Поступила в редакцию 28.04.24. Принята к печати 23.05.24.

Information about the author

Tatiana I. Kulikova, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Psychology and Pedagogy, Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University; Postal Address: Russia, 300026, Tula, 125, Lenin Avenue; e-mail: tativkul@gmail.com

Conflicts of interest

The author declares no conflicts of interests.

Article history

Received 28 April 2024. Accepted 23 May 2024.

Научная статья

УДК 37.015.3

<https://doi.org/10.24888/2073-8439-2024-67-3-16-25>

ПРЕДИКТОРЫ НАСТАВНИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ

И.В. Поленякин

Воронежский государственный педагогический университет, Воронеж, Россия,
ilya_polenyakin@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0003-4680-5314>

Резюме. Наставническая деятельность выступает одним из важных факторов становления профессиональной компетентности будущих педагогов. Навыки наставничества, полученные во время обучения в вузе, существенно расширяют возможности молодых людей, избравших профессию педагога. В этой связи, важным моментом воспитательно-образовательной деятельности в педагогических вузах, является внимание к предикторам, маркирующим эффективность обретения навыков наставничества у студенческой молодежи. Важнейшими предикторами наставнической деятельности являются: психологический, характеризующий индивидуальные качества личности студентов и профессиональный, включающий опыт усвоения специальных дополнительных образовательных программ, технологий, практико-ориентированных актов взаимодействия в системе «наставник-наставляемые». Данные предикторы взаимосвязаны и в совокупности дают возможность прогнозировать успешность наставнической деятельности. Целью статьи выступают теоретический анализ предикторов наставнической деятельности, характеристика качеств, способствующих эффективности данной деятельности у студенческой молодежи, и представление результатов эмпирического среза. Ядром исследовательских действий выступили психологический и профессиональный предикторы наставнической деятельности студенческой молодежи. Материалом анализа послужили личностно-профессиональные качества студентов с различным опытом погружения в наставничество в период обучения в педагогическом вузе. Данные исследования показали, что существуют различия в личностно-профессиональных качествах респондентов, которые осознанно ориентированы на наставническую деятельность, прошли обучение в рамках специального дополнительного образовательного курса, активно участвовали в волонтерской деятельности и т.д., и респондентов-студентов, которые не высоко оценивают ценность наставничества для будущей профессии педагога. К общим качествам относятся: морально-этические ориентиры, альтруистический вектор поведения, ориентация на взаимовыгодное коммуницирование.

Ключевые слова: предикторы наставнической деятельности, наставник, наставляемый, личностно-профессиональные качества наставника, студенты педагогических вузов

Для цитирования

Поленякин И.В. Предикторы наставнической деятельности студентов педагогических вузов // Психология образования в поликультурном пространстве. 2024. № 3 (67). С. 16–25. <https://doi.org/10.24888/2073-8439-2024-67-3-16-25>

© Поленякин И.В., 2024

PREDICTORS OF MENTORING ACTIVITY OF PEDAGOGICAL UNIVERSITY STUDENTS

Ilia V. Poleniakin

Voronezh State Pedagogical University, Voronezh, Russia, ilya_polenyakin@mail.ru,
<https://orcid.org/0009-0003-4680-5314>

Abstract. *Mentoring activity is one of the important factors in the development of professional competence of future teachers. Mentoring skills acquired during their studies at a university significantly expand the opportunities of young people who have chosen the teaching profession. In this regard, an important aspect of educational activities in pedagogical universities is attention to predictors that mark the effectiveness of acquiring mentoring skills among students. The most important predictors of mentoring activity are: psychological, characterizing the individual qualities of students, and professional, including the experience of mastering special additional educational programs, technologies, and practice-oriented acts of interaction in the mentor-mentee system. These predictors are interrelated and together make it possible to predict the success of mentoring activity. The purpose of the article is a theoretical analysis of the predictors of mentoring activity, characterization of the qualities that contribute to the effectiveness of this activity among students, and presentation of the results of the empirical survey. The core of the research activities were psychological and professional predictors of mentoring activities of student youth. The material for the analysis was the personal and professional qualities of students with different experiences of immersion in mentoring during their studies at a pedagogical university. The research data showed that there are differences in the personal and professional qualities of respondents who are consciously focused on mentoring activities, have been trained within the framework of a special additional educational course, actively participated in volunteer activities, etc., and student respondents who do not highly appreciate the value of mentoring for the future profession of a teacher. General qualities: moral and ethical guidelines, altruistic vector of behavior, orientation towards mutually beneficial communication.*

Keywords: *predictors of mentoring activity, mentor, mentee, personal and professional qualities of mentor, students of pedagogical universities*

For citation

Poleniakin, I. V. (2024). Predictors of mentoring activity of pedagogical university students. *Psikhologiya obrazovaniya v polikul'turnom prostranstve*, (3), 16–25. (In Russ.)
<https://doi.org/10.24888/2073-8439-2024-67-3-16-25>

Наставничество является одним из ведущих стимулов организации успешного маршрута, ведущего к обретению профессионального мастерства педагога. Опыт наставнической деятельности, полученный студентами, будущими педагогами во время обучения в вузе, представляет собой значительный ресурс, связанный с активизацией саморазвития личности, рефлексией зон потенциальной успешности и зон дефицита навыков эффективного взаимодействия с обучающимися. Опыт наставнической деятельности студентов, приобретаемый в ходе педагогических практик, добровольной общественной деятельности и волонтерства, прохождения обучения в формате специальных дополнительных образовательных курсов, ориентирует личность на формирование готовности к данной деятельности в системе «наставник-наставляемые». Будущие педагоги с желанием включаются в ситуацию инновационного для них опыта передачи знаний, умений

и навыков, осуществляют поддерживающий, коэволюционный контакт с обучающимися.

В научном сообществе проблема наставничества системно изучается с середины XIX в., однако, наиболее значимые исследования, касающиеся данного вопроса и акцентирующие внимание на образовательной сфере, представлены исследованиями последних десятилетий XX и начала XXI вв. Наставничество трактуется как процесс передачи знаний, умений и навыков от зрелого специалиста к новичку, подкрепленный поддерживающей деятельностью, которая дает всем субъектам взаимодействия обратную связь, возможности диалоговой рефлексии противоречий (Бевз, 2011; Кларин, 2016; Ладилова, Мишина, 2023; Масалимова, Малкарбаев, 2023; Трофимова, Поленькин, 2022; Yamamoto, 1988). Успешность осуществления наставнической деятельности, по мнению исследователей, зависит от прогностического анализа возможностей личности, представленных в сформированных предикторах. Предикторы успешности наставничества рассматриваются учеными как показатели возможных/ожидаемых событий, которые будут иметь место при системной профессиональной активности личности.

В исследовании Т.М. Марютиной, О.Ю. Ермолаева, В.И. Трубникова (1998) изучение предикторов проводилось в контексте психогенетики, был разработан гене-тико-математический подход к изучению предикторов, выявлены виды предикторов. Ученые отмечали, что комплексные предикторы (сочетающие индивидуальные черты человека и особенности жизненной среды) являются более информативными.

На наш взгляд, все перечисленные предикторы, которые позволяют прогнозировать возможные события, связанные с осуществлением системы действий в той или иной сфере, взаимосвязаны и детерминируют друг друга. В то же время, можно констатировать, что применительно к сфере наставнической деятельности, ведущими предикторами выступают профессиональный и психологический, так как, связь воспитательно-образовательных программ/технологий, стимулирует эффективный маршрут продвижения к поставленным целям. В частности, личностно-профессиональные качества студентов обретают конкретизацию, направленность на избранную деятельность и насыщаются новым опытом, полученным в практической деятельности, подкрепленной знаниями и умениями.

Подтверждение данного тезиса можно обнаружить в исследованиях О.Д. Федорова, Е.М. Казаковой, Е.М. Сатановской, D. Clutterbuck, R.A. Noe, D.B. Greenberger, S. Wang. Исследователи указывают, что осознанное понимание ценности интеракций/включенности в новую деятельность активизирует ресурсы личности, актуализирует стремление к достижению поставленной цели. Личностные качества выступают основой для формирования профессиональных характеристик человека, так как подкрепляются опытом проживания образовательной информации. Исследователи считают, что эффективное наставничество сопряжено с функционалом индивидуальных устремлений личности, задействованием личностных качеств, которые стимулируют успешность в избранной деятельности (Коноплев, Шмелева, Кольчугина, 2022; Федоров, Казакова, Сатановская, 2019; Clutterbuck, 2001; Noe, Greenberger, Wang, 2002).

Мы полагаем, что успешность наставнической деятельности находится в прямой зависимости от индивидуальных качеств личности, которые стимулируют продвижение по маршруту активного и действенного реагирования в системе «наставник-наставляемые». В частности, речь идет о таких качествах, как гибкость мышления, морально-этическая ответственность, психологическая стабильность, организаторские способности. Эти качества личности позволяют инициировать эффективное погружение в наставничество.

В исследованиях К.В. Колесниченко (2012) и Е.А. Дудиной (2017) отмечается, что готовность личности к работе в надситуативном режиме, эмоциональная стабильность, отсутствие ригидности в принятии нового опыта и личностная ответственность за совершаемые интеракции, определяют общий вектор прогнозируемой успешности. Ученые указывают, что формирование необходимых качеств для наставнической деятельности происходит не только в процессе онтогенетического взросления, но и в рамках овладения новыми образовательными навыками, умениями, полученными в ходе прохождения образовательных программ (Колесниченко, 2012; Дудина, 2017).

Близкую точку зрения можно обнаружить в исследованиях М. Fairbanks, D. Freedman, С. Kahn (2000), М. Sander (2015), в которых отмечается, что воздействие образовательных программ/технологий стимулируют формирование необходимых качеств для наставнической деятельности. Авторы полагают, что роль специалистов, передающих знания наставляемым, огромна, в их задачи входит поддерживающая, недирективная деятельность, позволяющая подкреплять инициативу наставляемых и своевременно обеспечивать обратную связь. Ведущими характеристиками личности наставника являются способность к гибкому мышлению, склонность к лидерскому, организационному взаимодействию, личностная ответственность и психологическая стабильность человека.

Следует отметить, что психологические предикторы наставнической деятельности представляют собой не сам факт личностных характеристик человека. Это показатель того, как эти характеристики будут функционировать, какой результат будет в итоговой сумме интеракций личности.

В исследовании А.Б. Серых и И.С. Валлис (2023) и отмечается, что для современных студентов педагогических направлений подготовки является важным целенаправленное формирование гибких навыков-метакомпетенций, которые необходимы для успешного освоения любой специальности в современной ситуации неопределенности и неизвестности. Среди целого блока гибких навыков, необходимых для будущих педагогов, можно выделить те, которые способствуют продуктивности наставнической деятельности: критическое мышление, высокая мотивированность и активность, ассертивность, коммуникабельность, эмпатия, креативность, морально-нравственная ответственность. Недирективность формата наставнической деятельности, на наш взгляд, способствует также формированию гибких навыков у наставляемых.

Можно с уверенностью утверждать, что личностно-профессиональные качества будущих педагогов являются своеобразной основой для старта движения к профессиональным достижениям. В зависимости от того, насколько имеющиеся качества соответствуют специфике наставнической деятельности, зависит результативность/успешность осуществляемых действий в этом направлении.

В исследовании О.В. Мариной, М.А. Лученковой, Е.В. Пятницкой, Н.Е. Шустовой можно обнаружить идею о том, что психологические и профессиональные предикторы наставничества взаимосвязаны и осуществляют мощное влияние на сознание личности студенческой молодежи. Исследовательницы отмечают, что транслируемые личностью представления о наставнической деятельности опираются на спектр выраженных качеств у студентов (морально-нравственная ответственность, рефлексивность, эмоциональная стабильность, организованность, лидерство, интуиция и др.). Ученые указывают, что студенты, имеющие опыт расширенного обретения знаний, навыков и умений, связанных с наставничеством, более укоренены в ценности этой деятельности и успешны в практических интеракциях, реализации этого формата актов (Карина, Лученкова, Пятницкая, Шустова, 2022).

На наш взгляд, психологические и профессиональные предикторы не только осуществляют функцию прогнозирования возможного итога предпринимаемых усилий/деятельности личности. Значимой является, именно, возможность формирования психологической готовности личности с опорой на имеющийся потенциал личностно-профессиональных качеств, устремленность к саморазвитию, усвоению дополнительных образовательных программ, добровольную общественную деятельность и др. Таким образом, можно резюмировать, что психологические и профессиональные предикторы наставнической деятельности представляют собой выраженный пласт ресурсов личности, повышающий перспективы деятельности студентов-будущих педагогов, а также составляют прогноз результативности субъектов наставничества.

В этой связи, проведенное нами исследование было направлено на изучение личностно-профессиональных качеств у студентов педагогических вузов, в контексте восприятия наставнической деятельности. Выборку составили 160 респондентов студентов 2-го и 3-го курсов, проходивших обучение по профилю подготовки «Педагогическое образование» в ВГПУ (г. Воронеж) и БИ СГУ (Саратовская обл., г. Балашов). Программа исследовательских действий предполагала нескольких этапов.

На первом этапе эксперимента проводилось первичное выяснение типа отношения респондентов к наставнической деятельности с обучающимися и общего характера представлений о значимых качествах наставника. Диагностическим инструментарием выступила анкета «Представление студентов о роли ментора в образовании» (Карина, Лученкова, Пятницкая, Шустова, 2022, с. 43), а также эссе студентов, в которых были отражены их субъективные представления о наиболее важных личностно-профессиональных качествах наставника. В итоге, был составлен общий список наиболее предпочитаемых качеств наставника. Кроме того, на основе первичной диагностики были выделены две условные группы (по 80 человек в каждой). В группу А вошли студенты, которые высоко оценивают опыт наставнической деятельности, считают, что данный формат взаимодействия с обучающимися существенно расширяет их личностный и профессиональный потенциал. Они активно участвовали в волонтерской деятельности, имеют опыт работы, приобретенный во время работы в качестве вожатых, и прошли специальную подготовку в рамках дополнительного образовательной программы, нацеленной на развитие навыков наставнической деятельности. В группу Б вошли студенты, которые не считают опыт наставнической деятельности приоритетным стимулом личностного и профессионального роста. Они имеют опыт работы в качестве вожатых, но не проходили специальную подготовку по дополнительной программе обучения наставничеству и не являются волонтерами.

На втором этапе исследования осуществлялась диагностика преобладающих личностно-профессиональных качеств наставника у студентов с разным типом отношения к наставнической деятельности (испытуемые группы А и группы Б). Диагностическим инструментарием стали: методика «Оценка коммуникативных и организаторских склонностей» (КОС-1) (В.А. Синявского, Б.А. Федоришина); тест-опросник «Определение уровня самооценки» (С.В. Ковалева); методика диагностики уровня развития рефлексивности (А.В. Карпова); тест-опросник «Сущностные характеристики эмоциональности» (Е.П. Ильина); опросник ДУМЭОЛП И.Г. Тимощука; тест «Гибкость мышления» А.С. Лачинса. Кроме того, использовался метод уточняющего собеседования по результатам диагностики.

Мы проанализировали статистически значимые показатели личностно-профессиональных качеств в каждой группе с помощью Хи-квадрат Пирсона.

**Преобладающие личностно-профессиональные качества респондентов
в группе А (Хи-квадрат Пирсона)**

Личностно-профессиональные качества	Хи-квадрат Пирсона		
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Гибкость мышления	130,38(a)	4	,000
Самооценка	36,50(a)	9	,000
Эмоциональная возбудимость	56,88(a)	4	,000
Длительность и устойчивость эмоции	81,40(d)	5	,000
Коммуникативные склонности	54,10(d)	5	,000
Организаторские склонности	38,13(e)	6	,000
Рефлексия на морально-этическую ситуацию	24,63(f)	14	,038
Интуиция в морально-этической сфере	62,50(g)	18	,000
Экзистенциальный аспект ответственности	106,15(h)	16	,032
Альтруистические эмоции	58,13(i)	12	,001
Морально-этические ценности	87,75(i)	10	,000
Рефлексивность	80,20(d)	5	,001

Респонденты группы А чаще всего проявляют пластичность мышления, транслируют адекватную самооценку и убеждены, что успешность в жизни зависит от собственных действий. Они считают, что контроль эмоциональной сферы стимулирует поддержание психологической стабильности, которая позволяет в конструктивном поле разрешать возможные противоречия и трудности. В процессе уточняющего собеседования студенты данной группы транслировали готовность к открытому, коэволюционному взаимодействию, ориентацию на рефлексию обратной связи в позиции «наставник-наставляемые», они считали, что гибкость мышления и адекватная самооценка существенным образом повышают эффективность их наставнической деятельности.

Данные исследования показали, что студенты группы А имеют выраженные организаторские и коммуникативные навыки, они склонны к открытому, диалоговому взаимодействию, ориентированы на построение четкой структуры взаимодействия с окружающими. Респонденты показали, что ориентированы на собственные силы и не полагаются на ситуативный успех, они ответственны за совершаемые интеракции и склонны к контролю за своей жизнью и событийными моментами. Молодые люди, входящие в группу А, нацелены на своевременную рефлексию жизненных обстоятельств, они склонны к альтруизму, имеют устойчивые морально-этические ценности. Респонденты данной группы ориентированы на открытую коммуникацию с наставляемыми, рефлексию обратной связи, принятие морально-этической ответственности за совершаемые действия и склонны к эмоциональной стабильности, нацелены на креативный, индивидуальный подход к каждой личности.

Результаты исследования респондентов, входящих в группу Б, показали наличие ригидности мышления, недооценивание собственных ресурсов, эмоциональную неуравновешенность в трудных ситуациях. Молодые люди данной группы склонны к коммуницированию с наставляемыми, но организаторские способности у них выражены на низком уровне. Морально-этическая рефлексия респондентов представлена на низком и среднем уровне, что может свидетельствовать о наличии трудностей в анализе и оценке собственной деятельности и деятельности окружающих. Можно утверждать, что они склонны к фатализму и больше полагаются на принятие обстоятельств, чем на собственные силы и возможности их изменения.

**Преобладающие личностно-профессиональные качества респондентов
в группе Б (Хи-квадрат Пирсона)**

Личностно-профессиональные качества	Хи-квадрат Пирсона		
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Гибкость мышления	26,00(a)	4	,000
Самооценка	57,15(a)	12	,000
Эмоциональная возбудимость	38,85(a)	5	,000
Длительность и устойчивость эмоции	80,83(d)	6	,012
Коммуникативные склонности	20,698(d)	6	,000
Организаторские склонности	28,23(e)	8	,000
Рефлексия на морально-этическую ситуацию	53,35(f)	20	,024
Интуиция в морально-этической сфере	42,40(g)	16	,000
Экзистенциальный аспект ответственности	100,98(h)	18	,012
Альтруистические эмоции	41,55(i)	12	,011
Морально-этические ценности	111,10(i)	11	,000
Рефлексивность	32,05(d)	5	,001

В тоже время, следует отметить, что альтруизм у респондентов находится на среднем уровне, они склонны к поддерживающей деятельности, но первично учитывают собственные интересы. Их отличают низкие показатели рефлексивности. Это обстоятельство отражает невыраженную потребность к обратной связи с наставляемыми, студенты могут недостаточно полно оценивать текущие события взаимодействия с наставляемыми, возможно не замечают некоторые особенности обучающихся, связанные с их способностями, креативными действиями.

Следует отметить, что респонденты данной группы показали высокий результат по параметру морально-этическая ответственность. Иными словами, молодые люди, входящие в группу Б, склонны к соблюдению социально-требуемых норм взаимодействия, им свойственно корректное поведение, основанное на укорененных в сознании общечеловеческих принципах отношений и моральных представлениях.

Рассматривая сходство и различие личностно-профессиональных качеств респондентов обеих групп можно констатировать, что к общим качествам относятся: морально-этические ориентиры молодых людей, альтруистический вектор поведения, ориентация на взаимовыгодное коммуницирование. Однако, у респондентов группы А более выражены такие качества: гибкость мышления, рефлексивность в профессии, организаторские способности, эмоциональная устойчивость, умение контролировать себя в ситуации трудностей. У респондентов группы Б наиболее выраженные качества: ригидность мышления, эмоциональная возбудимость.

Таким образом, подводя итоги краткого анализа проблемы, касающейся специфики предикторов наставнической деятельности у студентов педагогических вузов и рефлексии эмпирических результатов, можно констатировать, что в системе прогностических показателей наставничества наиболее значимыми являются психологический и профессиональный предикторы. Они связаны с развитием личностно-профессиональных качеств студентов и усвоением дополнительных программ, технологий, опыта наставнической деятельности, волонтерства и др. К наиболее значимым личностно-профессиональным качествам наставника относятся: коммуникативные навыки, организаторские способности, рефлексивность, альтруизм, эмоционально-психологическая устойчивость, гибкость мышления, морально-этическая ответственность личности.

Литература

- Бевз Е.В. Наставничество как условие профессиональной подготовки бакалавров педагогического образования // Среднее профессиональное образование. 2011. № 9. С. 8–10.
- Дудина Е.А. Наставничество как особый вид педагогической деятельности: существенные характеристики и структура // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. 2017. Т. 7. № 5. С. 25–36. <https://doi.org/10.15293/2226-3365.1705.02>
- Карина О.В., Лученкова М.А., Пятницкая Е.В., Шустова Н.Е. Технологии развития навыков наставничества у студентов. Саратов: Саратовский источник, 2022. 74 с.
- Кларин М.В. Современное наставничество: новые черты традиционной практики в организациях XXI века // ЭТАП: экономическая теория, анализ, практика, 2016. № 5. С. 92–112.
- Колесниченко К.В. Психологические характеристики наставников молодых специалистов в современной системе образования // Актуальные проблемы человека в инновационных условиях современного образования и науки. СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2012. С. 128–133.
- Коноплев С.А., Шмелева Е.А., Кольчугина Н.И. Наставничество в обеспечении профессиональной жизнестойкости молодых педагогов // Научный поиск: личность, образование, культура. 2022. № 4. С. 34–41. <https://doi.org/10.54348/SciS.2022.4.7>
- Ладилова Н.А., Мишина И.А. Наставничество в России: от истоков к современности. М.: Академия Минпросвещения России, 2023. 223 с.
- Марютина Т.М., Ермолаев О.Ю., Трубников В.И. О природе психологических предикторов // Психологическая наука и образование. 1998. Т. 3. № 1. URL: https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/1998_n1/pse_1998_n1_Marjutina.pdf (дата обращения: 18.08.2024).
- Масалимова А. Р., Малкарбаев Т. О. Сущностная характеристика наставнической деятельности // Проблемы современного педагогического образования. Вып. 81. Часть 1. Ялта: РИО ГПА, 2023. С. 81–83.
- Трофимова Н.Б., Полянкин И.В. Теоретический анализ ментор-сессии // Гуманизация образования, 2022. № 3. С. 36–46.
- Серых А.Б., Валлис И.С. Содержательные компоненты гибких навыков в аспекте их формирования у студентов педагогических направлений подготовки // Глобальный научно-потенциал. 2023. № 7 (148). С. 96–99.
- Федоров О.Д., Казакова Е.М., Сатановская Е.М. Эволюция педагога: новый ролевой набор // Образовательная политика. 2019. № 3 (79). С. 76–87.
- Clutterbuck D. Everyone Needs a Mentor: fostering talent at work. London: Chartered Institute of Personnel and Development, 2001.
- Fairbanks C.M., Freedman D., Kahn C. The role of effective mentors in learning to teach // Journal of Teacher Education. 2000. Vol. 51(2). Pp. 102–112.
- Noe R.A., Greenberger D.B., Wang S. Mentoring: What we know and where we might go // Research in Personnel and Human Resources Management. 2002. Vol. 21. Pp. 129–173.
- Sander M. The effects of high-quality student mentoring // Economics Letters. 2015. Vol. 136. Pp. 227–232.
- Yamamoto K. To See Life Grow: The Meaning of Mentorship // Theory Into Practice. 1988. Vol. 27 (3). Pp. 183–189. <https://doi.org/10.1080/00405848809543349>

References

- Bevz, E. V. (2011). Mentoring as a condition of professional training of bachelors of pedagogical education. *Srednee professional'noe obrazovanie*, (9), 8–10. (In Russ.)
- Clarín, M. V. (2016). Contemporary mentoring: new features of traditional practice in 21st century organizations. *ETAP: ekonomicheskaya teoriya, analiz, praktika*, (5), 92–112. (In Russ.)
- Clutterbuck, D. (2001). *Everyone Needs a Mentor: fostering talent at work*. London: Chartered Institute of Personnel and Development.

-
- Dudina, E. A. (2017). Mentoring as a special type of pedagogical activity: essential characteristics and structure. *Vestnik Novosibirskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 7(5), 25–36. <https://doi.org/10.15293/2226-3365.1705.02> (In Russ.)
- Fairbanks, C. M., Freedman, D., & Kahn, C. (2000). The role of effective mentors in learning to teach. *Journal of Teacher Education*, 51(2), 102–112.
- Fedorov, O. D., Kazakova, E. M., & Satanovskaya, E. M. (2019). Evolution of a teacher: a new role set. *Obrazovatel'naya politika*, (3), 76–87. (In Russ.)
- Karina, O. V., Luchenkova, M. A., Pyatnitskaya, E. V., & Shustova, N. E. (2022). *Technologies of mentoring skills development in students*. Saratov: Saratov source. (In Russ.)
- Kolesnichenko, K. V. (2012). Psychological characteristics of mentors of young specialists in the modern education system. In *Actual problems of a person in innovative conditions of modern education and science* (pp. 128–133). Saint Petersburg: RGPU im. A. I. Gertsena. (In Russ.)
- Konoplev, S. A., Shmeleva, E. A., & Kolchugina, N. I. (2022). Mentoring in ensuring professional resilience of young teachers. *Nauchnyy poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura*, (4), 34–41. (In Russ.)
- Ladilova, N. A., & Mishina, I. A. (2023). *Mentoring in Russia: from origins to modernity*. Moscow: Akademiya Minprosveshcheniya Rossii. (In Russ.)
- Maryutina, T. M., Ermolaev, O. Y., & Trubnikov, V. I. (1998). On the nature of psychological predictors. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie*, 3(1). (In Russ.) Retrieved from https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/1998_n1/pse_1998_n1_Marjutina.pdf
- Masalimova, A. R., & Malkarbaev, T. O. (2023). The essential characteristic of mentoring activity. In *Problems of modern pedagogical education* (issue 81, part 1, pp. 81–83). Yalta: RIO GPA. (In Russ.)
- Noe, R. A., Greenberger, D. B., & Wang, S. (2002). Mentoring: What we know and where we might go. *Research in Personnel and Human Resources Management*, (21), 129–173.
- Sander, M. (2015). The effects of high-quality student mentoring. *Economics Letters*, (136), 227–232.
- Serykh, A. B., & Vallis, I. S. (2023). The content components of soft skills in the aspect of their formation in students of pedagogical areas of training. *Global'nyy nauchno potentsial*, (7), 92–95. (In Russ.)
- Trofimova, N. B., & Polenyakin, I. V. (2022). Theoretical analysis of mentor-session. *Gumanizatsiya obrazovaniya*, (3), 36–46. (In Russ.)
- Yamamoto, K. (1988). To See Life Grow: The Meaning of Mentorship. *Theory Into Practice*, 27(3), 183–189. <https://doi.org/10.1080/00405848809543349>

Информация об авторе

Поленякин Илья Валерьевич, аспирант, ассистент кафедры общей и педагогической психологии Воронежского государственного педагогического университета; почтовый адрес: Россия, 394043, г. Воронеж, ул. Ленина, д. 86; электронная почта: ilya_polenyakin@mail.ru

Заявление о конфликте интересов

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

История статьи

Поступила в редакцию 2.07.24. Принята к печати 22.07.24.

Information about the author

Ilya V. Poleniakin, Postgraduate Student, Assistant of the Department of General and Educational Psychology, Voronezh State Pedagogical University; Postal Address: Russia, 394043, Voronezh, 86, Lenin Street; e-mail: ilya_polenyakin@mail.ru

Conflicts of interest

The author declares no conflicts of interests.

Article history

Received 2 July 2024. Accepted 22 July 2024.

Научная статья

УДК 37.017.4, 316.6, 37.015.3

<https://doi.org/10.24888/2073-8439-2024-67-3-26-34>

РОЛЬ ЭТНИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ В СТАНОВЛЕНИИ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ЛИЧНОСТИ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

В.В. Шарапов¹, Р.В. Сидорякин²

^{1,2} Самарский государственный социально-педагогический университет, Самара, Россия

¹ sharapov61@mail.ru

² sidoryakinrv@gmail.com

Резюме. В научной статье изучаются и сопоставляются взгляды исследователей на соотношение этнической и государственной гражданской идентичности. Предоставляются аргументы в пользу позиции, предполагающей важную роль позитивной этнической идентичности личности в процессе становления государственной гражданской идентичности личности в поликультурном пространстве. Этническая идентичность трактуется в научной статье с социально-психологических позиций как динамичное и многомерное образование, которое характеризует ощущение (имплицитный компонент) и осознание (эксплицитный компонент) человеком себя в качестве члена определенной этнической группы/общности. Государственная гражданская идентичность, в свою очередь, представляет собой результат сложного процесса идентификации себя с государством, с гражданским обществом своей страны. Формирование этнической идентичности опирается на этническое самосознание, тогда как при государственной гражданской идентичности речь идет о государственном гражданском самосознании. Аргументируется мнение о естественной природе процесса этнической самоидентификации: этническая идентичность всегда присутствует в самосознании как более или менее смутное ощущение тяги к элементам своей этнокультуры. В то же время процесс государственной гражданской самоидентификации в большей степени является регулируемым процессом, предполагающим наличие более сложных предпосылок и более высокого уровня осмысленности. Выдвигается предположение о тесной взаимосвязи между рассматриваемыми понятиями, их непротиворечивость. Рассматривается процесс становления этнической идентичности и государственной гражданской идентичности в контексте онтогенеза и филогенеза. Обосновывается мнение о первичности этнической идентичности в поликультурном пространстве зрелого гражданского общества. Сопоставляются различные точки зрения и делаются выводы о возможности управления процессом становления государственной гражданской идентичности, воспитания патриотизма в поликультурном пространстве.

Ключевые слова: этническая идентичность, государственная гражданская идентичность, социальная идентичность, этнос, государство, гражданское общество, патриотизм, поликультурное пространство

Для цитирования

Шарапов В.В., Сидорякин Р.В. Роль этнической идентичности в становлении государственной гражданской идентичности личности в поликультурном пространстве // Психология образова-

© Шарапов В.В., Сидорякин Р.В., 2024

Research article

UNDERSTANDING THE ROLE OF ETHNIC IDENTITY IN THE FORMATION OF THE STATE CIVIL IDENTITY OF A PERSON IN A MULTICULTURAL SPACE

Vyacheslav V. Sharapov¹, Roman V. Sidoryakin²

^{1,2} Samara State Social Pedagogical University, Moscow, Russia

¹ sharapov61@mail.ru

² sidoryakinrv@gmail.com

Abstract. *The article studies and compares the views of researchers on the relationship between ethnic and state civic identity. Arguments in favor of the position that assumes an important role of positive ethnic identity of a person in the process of formation of the state civil identity of a person in a multicultural space are presented. Ethnic identity is interpreted in the scientific article from socio-psychological positions as a dynamic and multidimensional formation, which characterizes the feeling (implicit component) and awareness (explicit component) of a person as a member of a certain ethnic group/community. State civic identity, in turn, is the result of a complex process of identifying oneself with the state, with the civil society of one's country. The formation of ethnic identity is based on ethnic self-consciousness, while the state civil identity is about national self-consciousness. The opinion about the natural nature of the process of ethnic self-identification is argued: ethnic identity is always present in self-consciousness as a more or less vague feeling of attraction to the elements of one's ethno-culture. At the same time, the process of national self-identification is to a greater extent a regulated process that presupposes the presence of more complex preconditions and a higher level of meaningfulness. The assumption of close interrelation between the considered concepts, their consistency is put forward. The process of formation of ethnic identity and state civil identity in the context of ontogenesis is considered. The opinion about the primacy (chronological) of ethnic identity in multicultural pro- space is substantiated. Different points of view are compared and conclusions are drawn about the possibility of managing the process of formation of the state civil identity, education of patriotism in a multicultural region.*

Keywords: *emotional intelligence, structure of emotional intelligence, group differentiation, sociometric status*

For citation

Sharapov, V. V., & Sidoryakin, R. V. (2024). Understanding the role of ethnic identity in the formation of the state civil identity of a person in a multicultural space. *Psikhologiya obrazovaniya v polikul'turnom prostranstve*, (3), 26–34. (In Russ.) <https://doi.org/10.24888/2073-8439-2024-67-3-26-34>

В современном обществе средства массовой информации и представители государственных социальных институтов активно говорят о патриотизме, любви к Родине, потребности развивать и защищать свою страну как о безусловных компонентах, позволяющих государству не только развиваться в соответствии с выбранным вектором, но и сохранять суверенитет в сложном геополитическом глобальном пространстве. Однако человек не рождается патриотом своей страны, рождение человека в государственных

границах не предполагает автоматической любви к своей Родине и стремления ее защищать. Развитие патриотизма у подрастающих поколений, поддержание патриотических взглядов у взрослых граждан – это сложные задачи, решение которых предполагает задействование целой системы смыслов и социально-психологических процессов.

С другой стороны, в большинстве случаев человек с рождения знает, к какому этносу он принадлежит. Это знание не ограничивается только когнитивным компонентом: человек инстинктивно чувствует принадлежность к своей этнической группе. Этническая принадлежность опирается на более естественные, биологические, физиологические и культурные особенности, воспринимаемые человеком с самого рождения. Семья и этнос – это первые социальные группы, принадлежности которым ощущает человек. Поэтому следует предположить, что этническая идентичность играет важнейшую роль в структуре социальной идентичности человека. Без учета особенностей этнической идентичности невозможно управлять процессами по развитию государственной гражданской идентичности личности. Рассмотрим представленные в научной литературе точки зрения.

Все теории этнической и государственной гражданской идентичности так или иначе восходят к исследованиям К. Левина (Lewin, 1948). Разработанная им «теория поля» исходит из мысли о том, что человек является в определенной мере суммой всех влияющих на него окружений. Социальное поле формирует личность человека. К одним окружениям он примыкает, других избегает, к третьим относится индифферентно или амбивалентно. Как результат, управлять сознанием индивида легче через правила той группы/общности, в которую этот индивид интегрирован. Для этого надо знать и понимать структуру социальных полей, характерную для определенного общества. Психологическое поле представлено суммой всех сил и влияний, которые могут воздействовать на поведение человека, включающая в себя ситуативные, культурные и социальные элементы. С позиций темы нашего исследования можно сделать вывод о том, что знание специфики этнической группы, к которой причисляет себя индивид, можно найти более эффективные рычаги по включению его в гражданское общество.

В исследованиях Г. Тэджфела и Дж. Тернера внимание было смещено на проблематику внутригрупповых конфликтов и межгруппового поведения (Social identity..., 1982; Tajfel, Turner, 1979). Исследователи предположили, что социальная общность, к которой причисляет себя индивид, представляет собой источник его гордости и самоуважения, чувства принадлежности, состояния целеустремленности, высокой самооценки и, как результат, – сформированной личностной идентичности, структурированной Я-концепции. Через понимание особенностей групп, к которым человек себя причисляет, он лучше понимает свои собственные особенности и получает социальное подкрепление, питающее его гордость и самооценку. Самоуважение, в свою очередь, может стать основой для расширения самосознания до уровня государства – человек гордится собой как представителем определенного этноса и считает себя достойным гражданином своей страны, содействует вкладу своей этнической группы в процветание целого государства.

Теории К. Левина, Г. Тэджфела и Дж. Тернера положили начало последующим исследованиям различных типов и компонентов социальной идентичности, в числе которых важное место занимают этническая и государственная гражданская идентичности. Понятие этнической идентичности как социально-психологической категории определено нами в ранее опубликованной статье Р.В. Сидорякина как динамически формируемое многомерное образование, включающее имплицитный (ощущение себя частью этнической группы и эмоциональное отношение к ней) и эксплицитный (осознание себя представителем этноса и поведение в роли представителя этноса) компонен-

ты (Сидорякин, 2022). В процессе этнической самоидентификации оба компонента развиваются параллельно, во взаимодействии.

Государственная гражданская идентичность трактуется в социально-психологических исследованиях как «отождествление людей с государством, его символами, территорией, историей, восприятие прав и обязанностей, которые возникают по праву рождения или в результате получения гражданства, а также отождествление себя с гражданской общностью и эмоциональное ее восприятие, проявление гражданской ответственности в действиях благотворительного, общественного и политического характера» (Самойлова, 2017, с. 204). Сформированная государственная гражданская идентичность предполагает не только ощущение и осознание себя представителем «своего» государства, но и активное участие в жизни гражданского общества этого государства.

Важно обратить внимание на терминологию. В частности, существуют исследования, в которых данный вид идентичности разделяется на два компонента: государственная и гражданская. Однако, на наш взгляд, разделить данные понятия можно только искусственно, поскольку гражданское общество формируется в границах конкретного государства в контексте единых геополитических и культурно-экономических условий. На это обстоятельство указывает и И.И. Болотина, подчеркивая, что «основания гражданской идентичности формируются только в рамках института государства, при этом понятия «государство» и «гражданин» составляют единую ценностно-смысловую структуру» (Болотина, 2020, с. 28). Иными словами, в высшей степени искусственной представляется ситуация, при которой человек считал бы себя представителем определенного государства и при этом не ощущал себя его гражданином (полноправным членом сообщества его граждан).

Иногда выделяют также национальную или национально-гражданскую идентичность. Однако, на наш взгляд, термин национально-гражданская идентичность является спорным и противоречивым ввиду различий в трактовках понятия «нация» (Хайруллин, 2017). Если понятие «нация» трактовать в политическом смысле как принадлежность к определенному государству, то национальная идентичность является полным синонимом государственной гражданской идентичности. Такая трактовка нации как синонима гражданства восходит к позиции А.В. Тишкова о нации-государстве (Тишков, 2008), которая, однако, признается не всеми исследователями. Если же под «нацией» понимать «национальность» и «народность», то понятие национальной идентичности становится синонимом этнической идентичности и сложно отделимо от него. Так, В.В. Шарапов, говоря о национальном сознании уточняет, что речь идет о «русском» сознании, т.е. сознании граждан России как государства (Шарапов, 2018). С такими же сложностями сталкивается, например, Л.М. Дробижева, которая сопоставляет различные виды социальной идентичности и испытывает потребность в четкой терминологии (Дробижева, 2020). Поэтому в контексте темы статьи выбран, на наш взгляд, наименее противоречивый термин «государственная гражданская идентичность».

Рассмотренные нами понятия чаще изучаются как самостоятельные виды социальной идентичности современного человека. Существенно реже исследователи обращают внимание на их соотношение и взаимосвязь. Встречаются различные точки зрения на соотношение интересующих нас феноменов.

Л.В. Дробижева полагает, что этническая идентичность гармонично входит в структуру социальной идентичности более высокого уровня, которую она называет общероссийской и описывает как «чувство общности с гражданами России» (Дробижева, 2020). Также Л.В. Дробижева публикует данные о том, что рост уровня этнической идентичности на протяжении 2005–2018 гг. сопровождается ростом уровня общерос-

сийской идентичности. Соответственно, данные два типа идентичности не конкурируют друг с другом в сознании индивида. Пройдя интеграцию в своей этнической группе, человек как бы выходит на новый уровень, стремясь представлять свой этнос на государственном уровне и быть активным гражданином российского общества.

Однако есть также точка зрения И.Ю. Заринова, который утверждает, что со временем государственная гражданская идентичность «поглощает» этническую: «Если род и племя растворяются в этносе, то последний растворяется в нации» (Заринов, 1998). Л.В. Русских высказывает достаточно категоричную точку зрения о целесообразности выделения и развития только одного типа идентичности – национальной, тогда как все остальные типы (в т.ч. этническая) являются лишь уровнями ее формирования (Русских, 2018). При этом она считает, что не государственная гражданская идентичность угрожает этнической, а наоборот: «В сознании россиян существует противоречие двух типов идентичности, а преобладающей является этническая», а «этнические группы сознательно пытаются подчеркнуть свое отличие от национальной идентичности» (Русских, с. 180).

Противоречивые данные пытается согласовать И.И. Болотина. Развивая мысль Л.В. Дробужевай, она говорит о том, что в зрелом гражданском обществе этнические различия выступают основанием государственно-гражданской идентичности (Болотина, 2020). В то же время, если рост этнической идентичности сопровождается снижением государственной гражданской идентичности, такую ситуацию она предлагает считать маркером социально-политической проблемы. Противоречивые ситуации связаны с тем, что в зрелом гражданском обществе наблюдается высокий уровень межэтнической толерантности, тогда как в незрелом обществе высок конфликтогенный потенциал на любой почве (в т.ч. конфессиональных, этнических и иных противоречий).

На наш взгляд, обоснованным является представление об этнической идентичности как о первичной (в онтогенетическом и филогенетическом плане) форме социальной идентичности человека, тогда как сформированная государственная гражданская идентичность представляет собой ее вторичную форму. Причинами такого соотношения являются хронология и характер формирования этих двух форм социальной идентичности.

Хронологию формирования этнической и государственной гражданской идентичности можно рассматривать в контексте филогенетического и онтогенетического подхода.

В контексте филогенетического анализа следует указать на то, что этносы исторически сложились существенно ранее, нежели гражданские общества государств. Соответственно, в исторической перспективе человек существенно раньше начал чувствовать свою этническую принадлежность. Впоследствии, добровольно войдя в состав государств, этносы начали межэтническое взаимодействие, в результате которого стали считать себя социальной общностью более крупного масштаба. Формирование современных наций и государств историки соотносят с 1648 г., годом подписания Вестфальского мирного договора (Кочетков, 2012).

В контексте онтогенетического подхода следует обратить внимание на то, когда именно формируется этническая и государственная гражданская идентичность у ребенка. К настоящему моменту психологами установлено, что элементарные представления о своей этнической принадлежности сформированы у детей уже в раннем возрасте, с 3-4 лет (Гаджимурадова, Абдуллаева, 2009). При этом слабые знания о своем этносе не являются препятствием для ощущения себя представителем своего этноса. Если же процесс этнической самоидентификации получает мощный внешний импульс, то этническая идентичность формируется у ребенка быстро, и уже к школьному возрасту ре-

бенок оказывается готов рассказывать о себе как о представителе определенного этноса, соотносить свои этнические особенности с особенностями одноклассников, презентовать и защищать свою этническую культуру. Государственная гражданская идентичность формируется, как указывал Ж. Пиаже, через восприятие им понятий «Родина», «другие страны» и «иностранцы», начиная с 6-летнего возраста (Кочетков, 2012). При получении достаточной поддержки со стороны (усвоение знаний о Родине, участие в национальных мероприятиях, патриотических конкурсах и проч.) о сформированной государственной гражданской идентичности и активной позиции гражданина России можно говорить к 10–11-летнему возрасту.

При этом оба вида идентичности продолжают свое развитие и в более позднем возрасте. Изменения в идентичности могут провоцироваться переездом, межэтническими контактами, геополитическими событиями и т.п. Как отмечают М.В. Назукина и О.Б. Подвинцев, «идентичности – это не застывший набор признаков и свойств индивида или группы, демонстрирующих его/их самость, а процесс или практика выработки коллективных смыслов, наполняющих значением качества данной самости» (Назукина, Подвинцев, 2013, с. 46). Иными словами, зрелая личность в развитом гражданском обществе самостоятельно выстраивает индивидуальную «Я-концепцию» в категориях «гражданин России» и «представитель этнической общности», которые являются для нее важными ориентирами.

В зрелом возрасте могут возникать различные ситуации, отражающие индивидуальную систему ценностных приоритетов личности, которые можно расценивать как равно благоприятные (Болотина, 2012):

– сохраняется более высокий уровень этнической идентичности при сформированной позитивной государственной гражданской идентичности («Я в первую очередь представитель своего этноса, но также ответственный и активный гражданин своей страны»);

– на фоне позитивной этнической идентичности развивается более высокий уровень государственной гражданской идентичности («Я в первую очередь гражданин России, однако уважаю и представляю свой этнос»).

В результате взаимодействия и взаимовлияния этнической и государственной гражданской идентичности человек в поликультурном пространстве получает больше ориентиров для самоидентификации, он лучше понимает свои личностные особенности и более склонен к самопринятию и позитивному самоотношению. У него формируется целостное представление о себе как о субъекте современного поликультурного и многоэтнического российского гражданского общества.

Характер формирования социальной идентичности может быть естественным (внутренне конструируемым) и искусственным (внешне конструируемым). Как справедливо отмечают А.Г. Санина и А.В. Павлов, «государственная идентичность обладает спецификой преимущественно внешней (по отношению к индивиду) конструируемости» (Санина, Павлов, 2015). Как отмечает А.Г. Дугин, сущность нации как политического сообщества, основана не на этносе, а на связях и интересах территориального, политического и экономического характера (Дугин, 2015). Эти связи носят внешний характер. В нации существует уже только индивидуальная идентичность в форме гражданства, распространяющаяся на всех членов, а этнические элементы переносятся на иной уровень (Касумова, 2017).

В свою очередь, этническая идентичность формируется более естественным путем. Так, этническая идентичность во многом предопределяется генетически, по рождению. Более того, принадлежность к определенному этносу имеет многочисленные внешние проявления: особенности внешности представителей различных этносов (во-

лосы, кожа, черты лица, особенности роста), традиционные атрибуты этноса (костюмы, украшения, праздники), этническая кухня. Человек с самого рождения оказывается погружен в колоритную этническую среду, а также с детства обращает внимание на свои внешние особенности, благодаря которым он визуально похож на представителя своего этноса. Не требуется специальных усилий, чтобы человек заинтересовался своим этносом. Однако в поликультурной многоэтнической среде определенные усилия требуются, чтобы у человека сформировался позитивный образ своего этноса. Так, в последнее время все чаще встречаются случаи амбивалентной этнической идентичности, когда человек, например, осознает себя представителем этноса, однако не чувствует своей принадлежности к нему или имеет негативное самоощущение. Также нередко в современном обществе встречаются случаи размытой этнической идентичности, когда человек растет в глобальном контексте и не придает значение своему этническому происхождению. В таких случаях отсутствие сформированной позитивной этнической идентичности может рассматриваться как фактор нарушения процесса становления государственной гражданской идентичности.

Таким образом, анализ исследований показал, что сформированная позитивная этническая идентичность, по всей видимости, содействует повышению уровня самосознания личности, способствует устойчивости и сформированности Я-концепции, развивает чувство самоуважения. Как результат, в зрелом гражданском обществе, для которого характерен высокий уровень межэтнической толерантности, индивид с позитивной этнической идентичностью в большей степени осознает себя важным членом гражданского общества, ценным представителем своей этнической группы в полиэтническом государстве, способным влиять на развитие своей страны. Поэтому сформированную позитивную этническую идентичность действительно можно считать важным условием для развития государственного гражданского самосознания и становления государственной гражданской идентичности. Позитивная динамика в уровне этнической идентичности в поликультурном пространстве зрелого гражданского общества сопровождается повышением уровня государственной гражданской идентичности.

Литература

- Болотина И.И. Соотношение государственно-гражданской, региональной и этнической идентичностей в современной России // Известия ТулГУ. Гуманитарные науки. 2020. № 3. С. 28–34.
- Гаджимурадова Ж.Т., Абдуллаева К.С. Проблема онтогенеза этнического самосознания // Известия ДГПУ. Психолого-педагогические науки. 2009. № 1. С. 45–52.
- Дробижева Л.М. Российская идентичность: поиски определения и динамика распространения // Социологические исследования. 2020. № 8. С. 37–50. <https://doi.org/10.31857/S013216250009460-9>
- Дугин А.Г. Этносоциология. М.: Академический Проект, 2015. 848 с.
- Заринов И.Ю. Исторические рамки феномена этничности (по поводу статьи С.В. Чешко «Человек и этничность») // Этнографическое обозрение. 1997. № 3. С. 21–31.
- Касумова И.Д. Понятийно-терминологический аспект национальной проблематики: соотношение понятий «этнос», «нация», «народ» // Скиф. 2017. № 10. С. 106–112.
- Кочетков В.В. Национальная и этническая идентичность в современном мире // Вестник Московского университета. Серия 18. Социология и политология. 2012. № 2. С. 144–150.
- Назукина М.В., Подвинцев О.Б. Российская Федерация как система и иерархия идентичностей // Вестник Пермского научного центра. 2013. № 4. С. 44–51.
- Русских Л.В. Идентичность: культурная, этническая, национальная // Вестник ЮУрГУ. Серия «Социально-гуманитарные науки». 2018. № 2 (13). С. 178-180.

-
- Самойлова А.Н. Российская гражданская идентичность в государственной политике и социологическом измерении // Инновационные процессы в экономике, управлении и социальных коммуникациях: III Международная научная конференция 26–27 мая 2017 года. Сборник статей в 2-х частях. Часть II. Вопросы теории и практики государственного и муниципального управления и политического управления общественными отношениями. Псков: Псковский государственный университет, 2017. С. 204–211.
- Санина А.Г., Павлов А.В. Государственная идентичность: содержание понятия и постановка проблемы // Управленческое консультирование. 2015. № 9 (81). С. 30–41.
- Сидорякин Р.В. Научно-теоретическое обоснование понятия «этническая идентичность» в мировой психологической парадигме // Психология образования в поликультурном пространстве. 2022. № 2 (58). С. 22–34. <https://doi.org/10.24888/2073-8439-2022-58-2-22-34>
- Тишков В. Нация и национальная идентичность в России // Вестник российской нации. 2008. № 1. С. 120–128.
- Хайруллин Г.Т. Этнос и нация // Архивариус. 2017. № 2 (17). С. 32–37.
- Шарапов В.В. Проблема формирования национального (этно-национального) сознания и этнического самосознания населения Среднего Поволжья на современном этапе развития российского общества // АНИ: педагогика и психология. 2018. №2 (23). С. 433–436.
- Lewin K. *Resolving social conflicts*. New York: Harper, 1948.
- Social identity and intergroup relations. Ed. by H. Tajfel. Cambridge: Cambridge University Press, 1982.
- Tajfel H., Turner J.C. An integrative theory of intergroup conflict // *The social psychology of intergroup relations*. Ed. by W.G. Austin, S. Worchel. Monterey, CA: Brooks/Cole, 1979. Pp. 33–37.

References

- Bolotina, I. I. (2020). The correlation of state-civil, regional and ethnic identities in modern Russia. *Izvestiya TulsU. Humanities*, (3), 28–34.
- Drobizheva, L. M. (2020). Russian identity: search for definition and dynamics of distribution. *Sociological Studies*, (8), 37–50. <https://doi.org/10.31857/S013216250009460-9>
- Dugin, A. G. (2015). *Ethnosociology*. Moscow: Academic Project.
- Hajimuradova, J. T., & Abdullaeva, K. S. (2009). The problem of ontogenesis of ethnic self-consciousness. *Izvestiya DSPU. Psychological and pedagogical sciences*, (1), 45–52.
- Kasumova, I. D. (2017). Conceptual and terminological aspect of national problems: the correlation of the concepts of “ethnos”, “nation”, “people”. *Skif*, (10), 106–112.
- Khairullin, G. T. (2017). Ethnos and nation. *Archivarius*, (2), 32–37.
- Kochetkov, V. V. (2012). National and ethnic identity in the modern world. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 18. Sotsiologiya i politologiya*, (2), 144–150.
- Lewin, K. (1948). *Resolving social conflicts*. New York: Harper.
- Nazukina, M. V., & Podvintsev, O. B. (2013). The Russian Federation as a system and hierarchy of identities. *Vestnik Permskogo nauchnogo tsentra*, (4), 44–51.
- Russkikh, L. V. (2018) Identity: cultural, ethnic, national. *Vestnik YuUrGU. Seriya “Sotsial’no-gumanitarnye nauki”*, 13(2), 178–180.
- Samoylova, A. N. (2017). Russian civil identity in public policy and sociological dimension. In *Innovative processes in economics, management and social communications: III International Scientific Conference May 26–27, 2017. Collection of articles in 2 parts. Part II. Issues of theory and practice of state and municipal management and political management of public relations* (pp. 204–211). Pskov: Pskovskiy gosudarstvennyy universitet.
- Sanina, A. G., & Pavlov, A. V. (2015). State identity: the content of the concept and problem statement. *Upravlencheskoe konsul'tirovanie*, (9), 30–41.
- Sharapov, V. V. (2018). The problem of formation of national (ethno-national) consciousness and ethnic self-consciousness of the population of the Middle Volga region at the present stage of development of the Russian society. *ANI: pedagogika i psikhologiya*, (2), 433–436.

-
- Sidoryakin, R. V. (2022) Scientific and theoretical substantiation of the concept of “ethnic identity” in the world psychological paradigm. *Psikhologiya obrazovaniya v polikul'turnom prostranstve*, (2), 22–34. <https://doi.org/10.24888/2073-8439-2022-58-2-22-34>
- Tajfel, H. (Ed.). (1982). *Social identity and intergroup relations*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Tajfel, H., & Turner, J. C. (1979). An integrative theory of intergroup conflict. In W. G. Austin & S. Worchel (Eds.), *The social psychology of intergroup relations* (pp. 33–37). Monterey: Brooks/Cole.
- Tishkov, V. (2008). Nation and national identity in Russia. *Vestnik Rossiyskaya natsii*, (1), 120–128.
- Zarinov, I. Y. (1997). Historical framework of the phenomenon of ethnicity (regarding the article by S. V. Cheshko “Man and Ethnicity”). *Etnograficheskoe obozrenie*, (3), 21–31.

Информация об авторах

Шарапов Вячеслав Викторович, доктор психологических наук, профессор кафедры педагогики и психологии Самарского государственного социально-педагогического университета; почтовый адрес: 443099, г. Самара, ул. М. Горького, д. 65/67; электронная почта: sharapov61@mail.ru

Сидорякин Роман Владимирович, аспирант Самарского государственного социально-педагогического университета; почтовый адрес: 443099, г. Самара, ул. М. Горького, д. 65/67; электронная почта: sidoryakinrv@gmail.com

Вклад авторов

Все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации.

Заявление о конфликте интересов

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

История статьи

Поступила в редакцию 8.06.24. Принята к печати 27.06.24.

Information about the authors

Vyacheslav V. Sharapov, Doctor of Psychological Sciences, Professor of the Department of Pedagogy and Psychology, Samara State Socio-Pedagogical University; Postal Address: 443099, Samara, 65/67, M. Gorky Street; e-mail: sharapov61@mail.ru

Roman V. Sidoryakin, Post-graduate Student, Samara State Socio-Pedagogical University; Postal Address: 443099, Samara, 65/67, M. Gorky Street; e-mail: si-doryakinrv@gmail.com

Contribution of the authors

The authors contributed equally to this article.

Conflicts of interest

The authors declare no conflicts of interests.

Article history

Received 8 June 2024. Accepted 27 June 2024.

Научная статья

УДК 159.9

<https://doi.org/10.24888/2073-8439-2024-67-3-35-47>

КОГНИТИВНЫЕ АСПЕКТЫ ЦЕПОЧКИ КОММУНИКАЦИИ «ВИЗУАЛЬНЫЙ СТИМУЛ»-«ВЕРБАЛЬНЫЙ ПЕРЕСКАЗ» НА ПРИМЕРЕ «ФИЛЬМА О ГРУШАХ» У. ЧЕЙФА

Е.Ю. Адалатова¹, Е.Г. Вергунов^{2,3}, Е.И. Николаева^{4,5}

¹ Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, Россия, adaeka98@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-7773-3120>

² Научно-исследовательский институт нейронаук и медицины, Новосибирск, Россия, vergounov@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-8352-5368>

³ Новосибирский национальный исследовательский государственный университет, Новосибирск, Россия

⁴ Российский государственный университет им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург, Россия, klemtina@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0001-8363-8496>

⁵ Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, Елец, Россия

***Резюме.** Восприятие события – ежедневная активность головного мозга человека, позволяющая видеть мир не просто как отдельные не связанные между собой явления, но как некоторую непрерывную последовательность взаимосвязанных действий конкретных героев. Попытки анализировать структуру восприятия события производились с 1929г. и с разной интенсивностью продолжались и продолжают вплоть до нашего времени. Сложность самого явления предполагает необходимость представленности в мозге мультимодальной интеграции отдельных элементов восприятия и требует создания инструментов для его анализа. В 1975 г У. Чейф с коллегами создали дизайн фильма, сюжет которого позволял исследователям самых разных направлений изучить это сложное явление. Фильм стал универсальным материалом для разных групп ученых, и в отечественных исследованиях получил название «Фильм о грушах (The Pear Stories)». Целью настоящей работы стало создание системы кодирования, позволяющей соединять кадры фильма с пересказом их испытуемым, и путем попарного сравнения этих закодированных элементов создать бикомпонентные модели для описания когнитивных процессов, лежащих в основе пересказа. Оказалось, что в цепочке коммуникации Стимул-Рассказчик наиболее стабильно передаются семантические категории «герои» и «инфраструктура». Доказано, что соотношение большого объема текста с низкой интерпретационная заданностью является условием наиболее полной передачи содержания. Обнаружено, что в процессе пересказа в большей мере утрачивается описание сюжетных по сравнению с описанием фоновых сцен.*

***Ключевые слова:** восприятие события, фильм о грушах, бикомпонентные модели, когнитивные процессы*

Для цитирования

Адалатова Е.Ю., Вергунов Е.Г., Николаева Е.И. Когнитивные аспекты цепочки коммуникации «визуальный стимул»-«вербальный пересказ» на примере «Фильма о грушах» У. Чейфа // Психология образования в поликультурном пространстве. 2024. № 3 (67). С. 35–47. <https://doi.org/10.24888/2073-8439-2024-67-3-35-47>

Research article

COGNITIVE ASPECTS OF THE COMMUNICATION CHAIN "VISUAL STIMULUS"- "VERBAL RETELLING" ON THE EXAMPLE OF "THE FILM ABOUT PEARS" BY W. CHAFE

Ekaterina Yu. Adalatova¹, Evgeny G. Vergunov^{2, 3}, Elena I. Nikolaeva^{4, 5}

¹ Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia, adaeka98@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-7773-3120>

² Scientific Research Institute of Neurosciences and Medicine, Novosibirsk, Russia, vergounov@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-8352-5368>

³ Novosibirsk National Research State University, Novosibirsk, Russia

⁴ Herzen State Pedagogical University of Russia, Saint Petersburg, Russia, klemtina@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0001-8363-8496>

⁵ Bunin Yelets State University, Yelets, Russia

Abstract. *Perception of an event is the daily activity of the human brain, which allows us to see the world not just as separate unrelated phenomena, but as some continuous sequence of interconnected actions of specific characters. Attempts to analyze the structure of perception of an event have been made since 1929. and with varying intensity they continued and continue until our time. The complexity of the phenomenon itself suggests the need for multimodal integration of individual elements of perception to be represented in the brain and requires the creation of tools for its analysis. In 1975, W. Chafe and his colleagues created a film design, the plot of which allowed researchers in a variety of directions to study this complex phenomenon. The film became universal material for different groups of scientists, and in domestic research it was called “The Pear Stories”. The goal of this work was to create a coding system that makes it possible to combine film frames with the subjects’ retelling of them, and by pairwise comparison of these encoded elements to create bicomponent models for describing the cognitive processes underlying the retelling. It turned out that in the Stimulus-Storyteller communication chain the semantic categories “heroes” and “infrastructure” are most consistently transmitted. It has been proven that the ratio of a large volume of text with a low interpretive task is a condition for the most complete transfer of content. It was discovered that in the process of retelling, the description of plot scenes is lost to a greater extent compared to the description of background scenes.*

Keywords: *event perception, film about pears, bicomponent models, cognitive processes*

For citation

Adalatova, E. Yu., Vergunov, E. G., & Nikolaeva, E. I. (2024). Cognitive aspects of the communication chain “visual stimulus”-“verbal retelling” on the example of “The Film about Pears” by W. Chafe. *Psikhologiya obrazovaniya v polikul'turnom prostranstve*, (3), 35–47. (In Russ.) <https://doi.org/10.24888/2073-8439-2024-67-3-35-47>

Восприятие события – это набор механизмов, с помощью которых мозг восстанавливает происходящие вокруг него (Donato et al., 2020). Такие исследования уходят корнями

в гештальт-психологию (Köhler, 1929). Очень быстро стало понятно, что события эфемерны и исчезают сразу же, как только происходят (Miller, Johnson-Laird, 1976). И от человека требуется не только сохранить их, но и вербализовать, чтобы иметь возможность передать кому-то (Grassi, de Beesk, 2023).

Современное направление изучения этого процесса связано как с изучением мультимодальной интеграцией для восприятия и дальнейшего действия и формирование временной структуры события (Grassi, de Beesk, 2023).

Механизмы восприятия событий являются фундаментальными организаторами осознанного опыта, активного поведения, включающие использование языка и опыт воспоминания прошлого. Повседневный опыт можно охарактеризовать как хаотичный – как в обычном смысле этого слова, так и в техническом смысле, описываемом теорией динамических систем. Специфические движения листьев на ветру или людей в толпе непредсказуемы и чувствительны к небольшим колебаниям. С другой стороны, с течением времени повседневный опыт можно охарактеризовать как высокоструктурированный, регулярный и предсказуемый и найти возможность описать его иначе (Zacks, 2020).

Возможно, особенностью человеческой деятельности является то, что переменные, которые организуют деятельность удалены из соответствующих физических переменных – они отслеживают действия и намерения, а не движения, и отслеживают объекты, а не формы или поверхности (Richmond et al., 2017).

Человеческие перцептивные и концептуальные системы предназначены для отслеживания этих закономерностей.

Одним из важнейших шагов, направленных на понимание восприятия события, стало в 1975 году У. Чейфом и группой ученых-лингвистов дизайн фильма, который в отечественных исследованиях получил название «Фильм о грушах (*The Pear Stories*)». Он был снят профессиональным кинорежиссером под руководством У. Чейфа на базе Калифорнийского университета в Беркли и представляет собой шестиминутное цветное видео, в котором рассказывается история о краже груш мальчиком на велосипеде. В фильме отсутствуют речевые действия (однако есть естественные звуки природы), и все персонажи взаимодействуют без использования какого-либо устного общения.

Основная сюжетная линия фильма содержит шесть событий, отраженных на рисунке 1.



Рис. 1. Основные сюжетные события «Фильма о грушах»

Фильм включает в себя следующие сцены: мужчина собирает груши с дерева; приезжает мальчик на велосипеде и крадет корзину груш; мальчик падает с велосипеда,

теряет шляпу и рассыпает груши; группа мальчиков помогает ему подняться; они возвращают ему шляпу и берут три груши; затем эта группа мальчиков проходит мимо мужчины, собиравшего груши. Все основные сюжетные сцены связаны с темой груш. Специфика фильма состоит в том, что в последней сцене можно понять, что мужчина, собирающий груши ошибочно подозревает трех мальчиков в краже груш.

В фильме присутствуют второстепенные сюжетные линии, такие как проходящий мимо грушевого дерева мужчина с козлом на поводке или вытирающий упавшую грушу сборщик груш. Подобные сцены, согласно У. Чейфу, добавлены в фильм для того, чтобы отследить закономерности в их последующей репрезентации в пересказах сюжета фильма.

У. Чейф демонстрировал запись фильма студентам университета, а потом проводил видеосъемку устных пересказов, составленных студентами после просмотра фильма. Используя полученный материал, он фиксировал показатели звучащей речи (например, интонационные изменения или использование междометий) и изучал принципы смыслового деления сюжета на эпизоды, содержащие минимальную законченную мысль. Он делил единицы речи по принципу разделенности интонационными паузами, и определил три типа высказываний, выявленных после анализа устной речи, вербализующей визуальный опыт:

1) регулятивные – служащие разделительными единицами между минимальными осмысленными высказываниями, необходимые для заполнения речевых пауз (например, дискурсивные слова, которые заполняют структурные пропуски в монологе);

2) фрагментированные – представляющие собой часть осмысленной фразы, не законченной по различным причинам (например, наполовину сформированное словосочетание, прерванное паузой ввиду незаконченности мысли);

3) смысловые – содержащие завершённый фрагмент информации, принявший окончательное грамматическое оформление (например, связанные между собой грамматически подлежащее и сказуемое).

Благодаря тому, что сюжетная линия не обременена имплицитными культурными подтекстами, фильм стал универсальным материалом для исследований процесса коммуникации и дискурса (Dumont, 2016; Ridjkhoff, 2023), создания мультимодальных корпусов (Кибрик, 2018), изучения жестовых языков (Kimmelman, 2019), а также межязыковых исследований, направленных на сравнение стратегий вербализации в языках с разной организацией грамматического и синтаксического уровней. Даже спустя 50 лет после создания фильма, представленные в нем универсальные социальные смыслы остаются полностью доступными для интерпретации и понятными широкому кругу людей разных национальностей и возрастов, и поэтому «Фильм о грушах» продолжает являться актуальным материалом для изучения дискурса и коммуникации.

В отечественном языкознании выделяется проект, посвященный созданию аннотированного мультимедийного корпуса пересказов «Фильма о грушах», получившего название «Рассказы и разговоры о грушах» (Кибрик, 2018, с. 83). Корпус состоит из отдельных видео- и аудиозаписей, называемых коммуникативными эпизодами, в каждом из которых участвует по четыре человека: Рассказчик, Комментатор, Пересказчик и Слушатель. Рассказчик просматривает «Фильм о грушах» и пересказывает его сюжет Пересказчику, не видевшему фильм. Комментатор тоже смотрит «Фильм о грушах» и добавляет некоторые кажущиеся ему необходимыми дополнения к пересказу Рассказчика, дополняя переданную им информацию. Пересказчик имеет возможность задать уточняющие вопросы и Рассказчику, и Комментатору. Затем Пересказчик рассказывает Слушателю, не видевшему фильм. Задача Слушателя – составить письменный пересказ сюжета фильма.

Каждый этап эксперимента направлен на то, чтобы мотивировать участников эксперимента к осмысленной и эффективной коммуникации. На базе материалов корпуса было проведено множество научных исследований, большая часть которых состоялась в рамках научной группы, проводившей эксперимент.

Таким образом, мысленные образы, поступающие со стимулом, формируются и вербализуются не хаотично, а последовательно в зависимости от разделения внутренних высказываний на составляющие части и определения их порядка при речевом оформлении идеи.

Для обозначения всех образов, формирующихся в сознании человека путем восприятия явления действительности, представленные в исходном сообщении, мы рассмотрим понятие взаимодействия. Взаимодействие считается тем фактором, посредством которого происходит полноценное проявление и познание свойств объектов (Врублевская, 2006, с. 60). Социальное взаимодействие, то есть взаимодействие между лицами, может быть непосредственным или опосредованным некоторыми связующими элементами, в роли которых могут выступать объекты действительности, системы кодирования, культурные ценности. Так как восприятие, а тем более интерпретация события невозможны без влияния этих связующих элементов, именно социальное взаимодействие представляется нам наиболее важной совокупной единицей передачи и восприятия образа при коммуникации.

Ментальное формирование интерпретации социальных взаимодействий изучается психолингвистикой с точки зрения процессов, проходящих на психо-физиологическом уровне. Когнитивная лингвистика рассматривает процесс вербализации как функционирование ментальных моделей, сформированных под влиянием внешних и внутренних факторов, влияющих на мироосознание человека (Кампаделли, 2021, с. 58).

На этапе вербализации (пересказ увиденного), названный У. Чейфом «языковое оформление содержания», происходит подбор лексических средств, предназначенных для речевой репрезентации интерпретации стимула. Так как обладает множеством способов названия концептов благодаря обширной синонимичности грамматических (Даниелян, 2023), синтаксических (Барбук, 2019) и семантических (Некипелова, 2022) единиц, существует множество способов для языкового оформления конкретного образа. По этой причине установленная на этапе «упаковки» содержания структура пропозиции может не влиять на то, какие лексические средства будут выбраны на этапе языкового оформления.

Однако, выбор лексических единиц, отражающих значение интерпретации образа, тоже имеет некоторую закономерность. Акт номинации происходит согласно особенностям системы кодирования, используемой при вербализации, и ее нормативами. Например, специфичные для культуры реалии имеют наименования, которые не будут распознаны носителями другой культуры, не знающих эти особенности; и даже универсальные смыслы, одинаково воспринимаемые органами чувств носителями разных культур, находят примерно одинаковое отражение в различных языках. Например, исследования по теме цветообозначений в различных культурах показывают, что один и тот же цвет может иметь разную семантику названия в разных культурах, а в некоторых его обозначение может отсутствовать (Хитарова, 2022, с. 43). Однако, мы обратимся к ситуации, когда акт номинации происходит в рамках одной системы кодирования и не обременен культурными различиями членов коммуникации.

Материалы и методы

Первый этап эксперимента включал в себя просмотр и рассказ студентами сюжета «Фильма о грушах».

В исследовании приняло участие 33 человека, в том числе 22 женщины и 11 мужчин различных возрастных групп. В числе испытуемых было выделено 7 человек возрастного диапазона 46–67 лет и 26 человек возрастного диапазона 18–22 года.

Испытуемые являлись представителями различных видов деятельности, в том числе: научные работники, студенты, работники сферы образования и работники технических предприятий.

Испытуемые находились на разных этапах образования, что вместе с разнообразием представленных родов деятельности испытуемых обеспечило максимальную репрезентативность выборки.

Все полученные рассказы были использованы в качестве данных для анализа изучаемого феномена.

Для проведения эксперимента были использованы средства воспроизведения видео и средства записи аудио.

Ход эксперимента: испытуемым было предложено посмотреть фильм «Фильм о грушах», а затем рассказать, что произошло в фильме, с одновременной аудиофиксацией рассказа. Аудиофиксация проводилась в интересах перспективы создания мультимедийного корпуса для дальнейших исследований пересказов фильма.

Результатом эксперимента стали 33 аудиозаписи, в последствии переведенные в письменную форму путем транскрибации и объединенные в корпус транскрибаций. Транскрибации рассказов были фрагментированы на части в соответствии со структурным делением фильма на кадры и сцены.

К каждому полученному тексту был применен метод контент-анализа на основе модели, разработанной в ходе пилотного эксперимента. По данным, полученным в результате анализа, удалось разделить транскрибации на три группы: группа А – высокий объем текста (от 250 слов), высокая интерпретационная заданность (больше 15 интерпретаций); группа С – высокий объем текста (от 250 слов), низкая интерпретационная заданность (менее 15 интерпретаций); группа М – низкий объем текста (до 250 слов), низкая интерпретационная заданность (менее 15 интерпретаций).

Тексты были разбиты на группы методом экспертной оценки материала на базе выявленных данных.

Количественные показатели были установлены на основе средних количественных показателей, выделенных при анализе текстов. Максимальная длина транскрибации составила 537 слов, минимальная – 134 слова. Максимальное количество интерпретаций в тексте составило 0 интерпретаций, максимальное – 27 интерпретаций.

Также была выявлена транскрибация, отвечающая критериям низкого объема текста (менее 250 слов) и высокой интерпретационной заданности (более 15 интерпретаций), но не отвечающая обязательному критерию структурной целостности сюжета (пропущено более двух эпизодов). По этой причине эта транскрибация репрезентативной не считается.

Однако, так как среди полученных транскрибаций фактически были выделены все четыре типа текстов по интерпретационной заданности и объему текста, выборку этого этапа можно считать достаточной

Обработка полученных результатов

В результате изучения фильма нами было выделено 43 монтажных плана (далее – кадр), 43 сцены и 11 эпизодов, самый маленький из которых состоит из одной сцены, а самый большой – из восьми сцен.

Основной и уникальной для исследования структурной единицей фильма является именно кадр, так как позволяет сохранить связь с структурной организацией с пер-

воисточником даже при последующей передаче этой информации в цепочке речевой коммуникации.

Результаты кодирования фильма и каждого рассказа были занесены в матрицы, где строки – это кадры фильма (пересказ соответствующих сцен в рассказах), а столбцы – структурные и семантические категории.

Для совместного анализа полученных результатов было выполнено попарное сравнение кодировки фильма с группами кодировок рассказов трех типов (А, С, М). Каждая пара сравниваемых матриц с данными была повернута (при одних и тех же для обеих матриц новых осях, которые соответствуют независимым друг от друга факторам) для получения максимума ковариации между ними. На основе этого для каждого сравнения были построены бикомпонентные (с единичными осями для двух матриц сравниваемых данных) модели.

Таким образом, от многих десятков исходных осей координат в каждой матрице данных (категорий) мы переходим к новым осям – латентным факторам, определяющим наблюдаемую дисперсию. При сравнении кодировки фильма с группами кодировок рассказов были получены два новых фактора с осями:

- ось (шкала) нормированных размеров сцен, которая описывает продолжительность кадра фильма или объем слов в сцене рассказа;
- ось (шкала) отношения сцен к сюжетной линии или к фоновым событиям.

Остальные 73 фактора-оси показали низкую устойчивость при низких долях описываемой ими дисперсии, поэтому они из дальнейшего анализа исключены.

Для сравнения категорий в фильме и в рассказах (частично совпадают) по результатам бикомпонентных моделей были выделены зоны интереса (кластеры).

В качестве метода анализа описания сцен фильма был выбран **метод контент-анализа**, который является одним из самых широко используемых методов по извлечению категориальной информации из текста (Олешкова, 2020, с. 4). Контент-анализ лежит в основе количественных и качественных исследований, касающихся содержания текста и проводимых на основе статистических категорий, выявляемых в процессе такого анализа.

Результаты и их обсуждение

Количественные показатели проведенного анализа отражены в таблице 1.

Таблица 1

Количественные результаты контент-анализа текстового описания фильма

Структурные категории анализа	Мощность категории
1. Кадр	43
2. Сцена	43
3. Эпизод	11
4. Крупный план	9
5. Сюжетная сцена	29
6. Фоновая сцена	14
Семантические категории анализа	Мощность категории
1. Герои	8
2. Прочие живые существа	2
3. Инфраструктура	9
4. Предметы	9
5. Действия	31
6. Характеристики	6

Сравнение структурных единиц кластеров бикомпонентных моделей для типов рассказов А, С и М представлено в таблице 2.

Таблица 2

**Отражение структурных единиц
в кластерах трех типов репрезентативных текстов**

Структ. единица	Тип текста									
	А				С			М		
	Номер кластера				Номер кластера			Номер кластера		
	1	2	3	4	1	2	3	1	2	3
Крупный план	+	-	-	-	+	-	-	+	-	-
Эпизоды	5, 6, 7	3	10	8, 9	5, 7	8, 9, 10	3, 6	5, 6, 7, 11	2, 3	8, 9, 10
Длина кадров	низкая	высокая	-	средняя	низкая	средняя	высокая	низкая	высокая	средняя
Длинные сцены	-	-	+	-	-	-	+	-	+	-
Вынос сцены из порядка	-	-	-	-	-	-	+	-	+	-
Фон или сюжет	-	фон	-	сюжет	фон	сюжет	-	фон	-	сюжет

Примечание: знаками «+» и «-» выражается присутствие или отсутствие в кластере данного в таблице показателя; номера, приведенные в строке «Эпизоды», соответствуют нумерации эпизодов фильма.

Исходя из анализа данных таблицы можно обнаружить, что наличие крупных планов при восприятии видеостимула связано с улучшением воспроизводимости сюжетной информации в процессе вербализации. Более того, увеличение продолжительности кадров видеостимула связано с ухудшением воспроизводимости сюжетной информации при вербализации воспринятого видеостимула, так как увеличение продолжительности кадра ведет к снижению количества воспроизводимых эпизодов. Наконец показано, что увеличение продолжительности кадров видеостимула связано с нарушением порядка сцен при вербализации воспринятого видеостимула.

Отражение семантических единиц кластеров бикомпонентных моделей для всех типов рассказов представлено в таблицах 3, 4 и 5.

Таблица 3

**Отражение структурных единиц
в кластерах группы текстов типа А**

Структурные единицы	Номер кластера			
	1	2	3	4
Герои	девочка	мужчина с грушами, мужчина с козлом	-	мальчик на велосипеде, мальчик в желтой рубашке, мальчик с ракеткой
Прочие живые существа	-	козел	-	-
Инфраструктура	-	дерево	-	-
Предметы	-	платок	груша, корзина	велосипед
Действия	-	спускать, звучать	брат, класть	давать
Характеристики	-	-	-	-
Интерпретации	-	-	чувства персонажей, сюжетный контекст, мотивации персонажей, личное отношение	-

Примечание: знаком «-» выражается отсутствие в кластере кодов данной категории.

Таблица 4

**Отражение структурных единиц
в кластерах группы текстов типа С**

Структурные единицы	Номер кластера		
	1	2	3
Герои	девочка	мальчик в желтой рубашке, мальчик с ракеткой	мужчина, собирающий груши
Прочие живые существа	петух	-	козел
Инфраструктура	-	-	дерево
Предметы	-	ракетка	груша, корзина, лестница, велосипед
Действия	-	давать, есть, идти, играть, видеть, помогать, вытирать	ехать, нести, стоять, брать, надевать, спускать
Характеристики	-	-	внешность, цвет
Интерпретации	-	чувства персонажей, взаимоотношения персонажей	сюжетный контекст, мотивации персонажей, личное отношение

Примечание: знаком «-» выражается отсутствие в кластере кодов данной категории.

Таблица 5

**Отражение структурных единиц
в кластерах группы текстов типа М**

Структурные единицы	Номер кластера		
	1	2	3
Герои	девочка	мужчина с козлом, мужчина, собирающий груши	мальчик на велосипеде, мальчик в желтой рубашке, мальчик с ракеткой
Прочие живые существа	петух	козел	-
Инфраструктура	-	дерево	-
Предметы	-	платок, груша, корзина	велосипед, ракетка
Действия	-	стоять, спускать, вытирать, поднимать	идти, видеть, брать, есть, давать
Характеристики	-	-	количество
Интерпретации	-	выводы персонажей	чувства персонажей, взаимоотношения персонажей, мотивации персонажей

Примечание: знаком «-» выражается отсутствие в кластере кодов данной категории.

На основе проведенного анализа соотношения структурных единиц в кластерах групп всех трех видов текста можно заключить следующее: семантическая категория «действия» хуже всего передается в текстах группы А, характеризующихся высоким объемом и высокой интерпретационной заданностью. В то же время, эта же категория лучше всего передается в текстах группы С, которые характеризуются высоким объемом и низкой интерпретационной заданностью.

Выводы

1. Повышение количества интерпретаций приводит к смещению фокуса с сюжета и ухудшению воспроизводимости событий при вербализации воспринятого видеостимула.

2. Семантическая категория «характеристики» не передается в текстах группы А, но передается в текстах групп М и С. Это говорит о том, что передача категории

«характеристики» так же зависит не от длины рассказа-вербализации, а ее интерпретационной заданности; при вербализации отдается предпочтение формированию личных интерпретаций уже существующим характеристикам социальных взаимодействий воспринятого видеостимула.

3. Наиболее устойчивыми при вербализации видеостимула оказались семантические категории «герои» и «инфраструктура», что говорит о первостепенном фокусе на действующих лиц и условий их взаимодействия при восприятии видеостимула.

Заключение

Выявлено, что в цепочке коммуникации Стимул-Рассказчик наиболее стабильно передаются семантические категории «герои» и «инфраструктура», что говорит о первостепенном фокусе при визуальном восприятии стимула на действующих лиц и на условия их взаимодействия.

Установлено, что большой объем текста и его низкая интерпретационная заданность обеспечивают наиболее полную передачу структурного содержания при пересказе.

Показано, что описания сюжетных сцен при пересказе сокращаются сильнее, чем описания фоновых, а повышение объема текста или количества интерпретаций приводит к росту числа пропущенных структурных единиц.

Литература

- Барбук С.Г. Синонимические синтаксические конструкции // Язык и межкультурная коммуникация: современные векторы развития: сборник научных статей по материалам I Международной научно-практической конференции, Пинск, 12 апреля 2019 года. Пинск: ПолесГУ, 2019. Вып. 1. С. 211–215.
- Врублевская О.А. О сущности понятия «социальное взаимодействие» в научных исследованиях // Вестник Сибирского государственного аэрокосмического университета им. академика М.Ф. Решетнева. 2006. № 5. С. 60–65.
- Даниелян М.Г., Ширяева О.С. Синонимичные грамматические конструкции русского языка как средство развития устной речи иностранных студентов // Современное педагогическое образование. 2023. № 1. С. 392–395.
- Кампаделли Р.А. Теоретические вопросы лингвокогнитивного анализа и концептуализации мира // Вестник Полоцкого государственного университета. Серия А. Гуманитарные науки. 2021. № 2. С. 58–65.
- Кибрик А.А. Русский мультимедийный дискурс. Часть II. Разработка корпуса и направления исследований // Психологический журнал. 2018. Т. 39. № 2. С. 79–90. <https://doi.org/10.7868/80205959218020083>
- Некипелова И.М. Природа синонимии: нейтрализация семантических различий, взаимозаменяемость и зоны семантических вибраций // Современные исследования социальных проблем. 2022. Т. 14. № 4. С. 96–116. <https://doi.org/10.12731/2077-1770-2022-14-4-96-116>
- Хитарова И.Ю. Цвет, язык, культура // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2022. Т. 70. № 7. С. 42–44.
- Amodio D.M., Cikara M. The Social Neuroscience of Prejudice // Annual Reviews Psychology. 2021. Vol. 72. Pp. 439–469. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010419-050928>
- Bracci S., de Beeck H.P.O. Understanding Human Object Vision: A Picture Is Worth a Thousand Representations // Annual Review of Psychology. 2023. Vol. 74. Pp. 113–135. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-032720-041031>
- Donato F., Schwartzlose A.X., Viana Mendes R.A. How Do You Build a Cognitive Map? The Development of Circuits and Computations for the Representation Space in the Brain // Annual Re-
-

-
- view of Neuroscience. 2023. Vol. 46. Pp. 281–299. <https://doi.org/10.1146/annurev-neuro-090922-010618>
- Dumont J. *Third Person References: Forms and Functions in Two Spoken Genres of Spanish*. Madrid: John Benjamins Publishing Company, 2016. 179 p.
- Kimmelman V. *Information Structure in Sign Languages: Evidence from Russian Sign Language and Sign Language of the Netherlands*. De Gruyter, 2019. 307 p. <https://doi.org/10.1515/9781501510045>
- Köhler W. *Gestalt Psychology*. New York: H. Liveright, 1929. 254 p.
- Levy Paluck L., Porat R., Clark C.S., Green D.P. Prejudice Reduction: Progress and Challenges // *Annual Review of Psychology*. 2021. Vol. 72. Pp. 533–560. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-071620-030619>
- Miller G.A., Johnson-Laird P.N. *Language and Perception*. Cambridge: Harvard University Press, 1976. 304 p.
- Richmond L.L., Gold D.A., Zacks J.M. Event perception: Translations and applications // *Journal of Applied Research in Memory and Cognition*. 2017. Vol. 6 (2). Pp. 111–120. <https://doi.org/10.1016/j.jarmac.2016.11.002>
- Skitka L.J., Hanson B.E., Morgan S.S., Wisneski D.C. The Psychology of Moral Conviction // *Annual Review of Psychology*. 2021. Vol. 72. Pp. 347–366. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-063020-030612>
- Zacks J.M. Event Perception and Memory // *Annual Review of Psychology*. 2020. Vol. 71. Pp. 165–191. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010419-051101>

References

- Amodio, D. M., & Cikara, M. (2021). The Social Neuroscience of Prejudice *Annual Review of Psychology*, 72, 439–469. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010419-050928>
- Barbuk, S. G. (2019). Synonymous syntactic constructions. In *Language and intercultural communication: modern vectors of development: a collection of scientific articles based on the materials of the I International Scientific and Practical Conference, Pinsk, April 12, 2019* (vol. 1, pp. 211–215). Pinsk: Poles G.U. (In Russ.)
- Bracci, S., & de Beeck, H. P. O. (2023). Understanding Human Object Vision: A Picture Is Worth a Thousand Representations. *Annual Review of Psychology*, 74, 113–135 <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-032720-041031>
- Campadelli, R. A. (2021). Theoretical issues of linguocognitive analysis and conceptualization of the world. *Vestnik Polotskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya A. Gumanitarnye nauki*, (2), 58–65. (In Russ.)
- Danielyan, M. G., & Shiryaeva, O. S. (2023). Synonymous grammatical constructions of the Russian language as a means of developing oral speech of foreign students. *Sovremennoe pedagogicheskoe obrazovanie*, (1), 392–395. (In Russ.)
- Donato, F., Schwartzlose, A. X., & Viana Mendes, R. A. (2023). How Do You Build a Cognitive Map? The Development of Circuits and Computations for the Representation Space in the Brain. *Annual Review of Neuroscience*, 46, 281–299. <https://doi.org/10.1146/annurev-neuro-090922-010618>
- Dumont, J. (2016). *Third Person References: Forms and Functions in Two Spoken Genres of Spanish*. Madrid: John Benjamins Publishing Company.
- Khitarova, I. Yu. (2022). Color, language, culture. *Международный журнал гуманитарных и естественных наук*, 70(7), 42–44. (In Russ.)
- Kibrik, A. A. (2018). Russian multichannel discourse. Part II. Development of the corpus and directions of research. *Psikhologicheskii zhurnal*, 39(2), 79–90. (In Russ.) <https://doi.org/10.7868/80205959218020083>
- Kimmelman, V. (2019). *Information Structure in Sign Languages: Evidence from Russian Sign Language and Sign Language of the Netherlands*. De Gruyter. <https://doi.org/10.1515/9781501510045>
- Köhler, W. (1929). *Geshtalt psychology*. New York: H. Liveright.
-

-
- Levy Paluck, L., Porat, R., Clark, C. S., & Green, D. P. (2021). Prejudice Reduction: Progress and Challenges. *Annual Review of Psychology*, 72, 533–560. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-071620-030619>
- Miller, G. A., & Johnson-Laird, P. N. (1976). *Language and Perception*. Cambridge: Harvard University Press.
- Nekipelova, I. M. (2022). The nature of synonymy: neutralization of semantic differences, interchangeability and zones of semantic vibrations. *Sovremennye issledovaniya sotsial'nykh problem*, 14(4), 96–116. (In Russ.) <https://doi.org/10.12731/2077-1770-2022-14-4-96-116>
- Richmond, L. L., Gold, D. A., & Zacks, J. M. (2017). Event perception: Translations and applications. *Journal of Applied Research in Memory and Cognition*, 6(2), 111–120. <https://doi.org/10.1016/j.jarmac.2016.11.002>
- Skitka, L. J., Hanson, B. E., Morgan, S. S., & Wisneski, D. C. (2021). The Psychology of Moral Conviction. *Annual Review of Psychology*, 72, 347–366. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-063020-030612>
- Vrublevskaya, O. A. (2006). On the essence of the concept of “social interaction” in scientific research. *Vestnik Sibirskogo gosudarstvennogo aerokosmicheskogo universiteta im. akademika M.F. Reshetneva*, (5), 60–65. (In Russ.)
- Zacks, J. M. (2020). Event Perception and Memory. *Annual Review of Psychology*, 71, 165–191. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010419-051101>

Информация об авторах

Адалатова Екатерина Юсуббойевна, ассистент кафедры лингвистики и теории перевода Новосибирского Государственного Педагогического Университета; почтовый адрес: Россия, 630126, г. Новосибирск, ул. Вилюйская, д. 28; электронная почта: adaeka98@gmail.com

Вергунов Евгений Геннадьевич, кандидат психологических наук, старший научный сотрудник лаборатории функциональных резервов организма Научно-исследовательского института нейронаук и медицины; почтовый адрес: Россия, 630117, г. Новосибирск, ул. Тимакова, д. 4; старший преподаватель кафедры фундаментальной и прикладной лингвистики гуманитарного института Новосибирского национального исследовательского государственного университета; почтовый адрес: Россия, 630090, г. Новосибирск, ул. Пирогова, д. 1; электронная почта: vergounov@gmail.com

Николаева Елена Ивановна, доктор биологических наук, заведующая кафедрой возрастной психологии и педагогики семьи Российского государственного педагогического университета им. А.И. Гецена; почтовый адрес: Россия, 191186, г. Санкт-Петербург, наб. реки Мойки, д. 48; профессор кафедры психологии и психофизиологии Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина; почтовый адрес: Россия, 399770, г. Елец, ул. Коммунаров, д. 28, 1; электронная почта: klemtina@yandex.ru

Вклад авторов

Все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации.

Заявление о конфликте интересов

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

История статьи

Поступила в редакцию 2.09.24. Принята к печати 16.09.24.

Information about the authors

Ekaterina Yu. Adalatova Assistant at the Department of Linguistics and Translation Theory, Novosibirsk State Pedagogical University; Postal Address: Russia, 630126, Novosibirsk, 28, Vilyuyskaya Street; e-mail: adaeka98@gmail.com

Evgeny G. Vergunov, Candidate of Psychological Sciences, Senior Researcher, Body Functional Reserves Laboratory, Scientific Research Institute of Neurosciences and Medicine; Postal Address: Russia, 630117, Novosibirsk, 4, Timakov Street; Senior Lecturer of the Department of Fundamental and Applied Linguistics, Humanitarian Institute, Novosibirsk National Research State University; Postal Address: Russia, 630090, Novosibirsk, 1, Pirogov Street; e-mail: vergounov@gmail.com

Elena I. Nikolaeva, Doctor of Biological Sciences, the Head of the Department of the Developmental Psychology and Family Pedagogic, Herzen State Pedagogical University of Russia; Postal Address: Russia, 191186, Saint Petersburg, 48, Moika Emb.; Professor of the Department of Psychology and Psychophysiology, Bunin Yelets State University; Postal Address: Russia, 399770, Yelets, 28, 1, Kommunarov Street; e-mail: vergounov@gmail.com

Contribution of the authors

The authors contributed equally to this article.

Conflicts of interest

The authors declare no conflicts of interests.

Article history

Received 2 September 2024. Accepted 16 September 2024.

Research article

УДК 37.015.3

<https://doi.org/10.24888/2073-8439-2024-67-3-48-57>

A STUDY OF THE FAMILY EDUCATION ECOSYSTEM FOR THE PSYCHOLOGICAL HEALTH DEVELOPMENT OF 0-3-YEAR-OLD INFANTS AND YOUNG CHILDREN

Xiong Fen

Xiantao Vocational College, Xiantao, China

Abstract. *This article focuses on the study of the family education ecosystem for the development of mental health in infants and young children aged 0–3 years. Explained the ecosystem view and examined its family education ecology from the perspective of ecosystem view. Based on mature scales and through literature research, a family education ecosystem model suitable for the psychological health development of 0–3 year old infants and young children was constructed. A survey was conducted on 296 parents of infants and young children. Empirical analysis showed that there was a significant correlation between independent variables and dependent variables such as parental education level, family economic conditions, family structure status, parental education knowledge, parental education literacy, parental education concepts, parental education abilities, parent-child relationships, family lifestyle, system, culture, etc. Based on empirical analysis results, for the development of psychological health in infants and young children aged 0–3, it is possible to strengthen the construction of a family education ecosystem from three dimensions: micro system, meso system, and macro system; Construct a matching family education ecosystem for infants and young children aged 0–1 and 1–3, respectively, to improve targeting. From the perspective of the family visual micro-system, it is necessary to encourage children to express their emotions such as joy, anger, sadness and fun, and teach them appropriate emotional regulation techniques; promote children's development of self-awareness, understanding of their capabilities and abilities, and develop self-confidence and independence.*

Keywords: *0-3 year old infants and young children; Psychological health development; Family education ecosystem*

For citation

Fen, X. (2024). A study of the family education ecosystem for the psychological health development of 0–3-year-old infants and young children. *Psikhologiya obrazovaniya v polikul'turnom prostranstve*, (3), 48–57. <https://doi.org/10.24888/2073-8439-2024-67-3-48-57>

ИССЛЕДОВАНИЕ ЭКОСИСТЕМЫ СЕМЕЙНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ МЛАДЕНЦЕВ И ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА ОТ 0 ДО 3 ЛЕТ

С. Фэнь

Профессиональный колледж Сяньтао, Сяньтао, Китай

Abstract. В данной статье основное внимание уделяется исследованию экосистемы семейного образования для развития психологического здоровья младенцев и детей младшего возраста в возрасте от 0 до 3 лет. Объясняется экосистемный взгляд и рассматривается экология семейного образования с точки зрения экосистемного взгляда. На основе зрелых шкал и посредством исследования литературы была построена модель экосистемы семейного образования, подходящая для развития психологического здоровья младенцев и детей младшего возраста в возрасте от 0 до 3 лет. Было проведено обследование 296 родителей младенцев и детей младшего возраста. Эмпирический анализ показал, что существует значительная корреляция между независимыми переменными и зависимыми переменными, такими как уровень образования родителей, экономические условия семьи, статус структуры семьи, знания родителей в области образования, грамотность родителей в области образования, концепции образования родителей, способности родителей в области образования, отношения между родителями и детьми, образ жизни семьи, система, культура и т. д. На основании результатов эмпирического анализа для развития психологического здоровья младенцев и детей младшего возраста в возрасте от 0 до 3 лет можно усилить построение экосистемы семейного образования из трех измерений: микросистема, мезосистема и макросистема; Создать соответствующую экосистему семейного образования для младенцев и детей младшего возраста от 0 до 1 года и от 1 до 3 лет соответственно, чтобы улучшить таргетирование. С точки зрения семейной микросистемы, необходимо поощрять детей выражать свои эмоции, такие как радость, гнев, печаль и веселье, и обучать их соответствующим методам эмоциональной регуляции; помогать детям развивать самосознание, понимать свои возможности и способности, развивать уверенность в себе и независимость.

Keywords: Младенцы и дети младшего возраста 0-3 лет; Развитие психологического здоровья; Экосистема семейного образования

Для цитирования

Fen X. A Study on the Family Education Ecosystem for the Psychological Health Development of 0-3-year-old Infants and Young Children // Психология образования в поликультурном пространстве. 2024. № 3 (67). С. 48–57. <https://doi.org/10.24888/2073-8439-2024-67-3-48-57>

The “Family Education Promotion Law” clearly states that the family is the first classroom and parents are the first teachers (Ye, 2024, p. 20). The family is the cradle for the growth of infants and young children aged 0–3 years. The healthy mental development of infants and young children begins at home, and the family is almost the entire environment for their development (Lin, 2023). During the critical period of 0–3 years old, the family education environment lays a solid foundation for the mental health of infants and young children. We should pay attention to the impact of the family education environment on the mental health development of infants and young children, and strive to create a good family education environment, which is important for promoting the development of infants and young children. There is great value in growing up healthily. The ecological development concept is an impor-

tant theoretical model in the field of mental health education. It believes that psychology is a function of human beings and the environment, and is a fit between human beings and the environment.

Theoretical explanation

1. Theoretical explanation of the ecological system view. The ecological system view is the product of the integration of the systems development view and the ecological development view. The representative one is the ecological theory of human development proposed by the American psychologist Bronfenbrenner. The ecological system view studies children from an ecological dimension, explores the role of the ecological environment on children, and expands the previous understanding of the environment. It is no longer limited to the immediate events and situations around children, but treats the environment as a complex of multiple similar The system of structures extends from home to school and then to the neighborhood where children live their daily lives (Yang, 2023, p. 62).

This theory emphasizes that individual psychology and behavior are the result of the interaction between people and the environment. This environment is composed of multiple interrelated subsystems, and the interaction between these subsystems, as well as the interaction between the individual and the environment, jointly promote human development. This theory not only focuses on the internal factors of the individual, but also on the influence of the external environment, and attempts to understand the dynamic relationship between the two. It emphasizes the integrity, dynamics and interaction between the ecosystem and the environment.

2. Explanation of family education ecological theory for the healthy mental development of infants and young children. The family is the microenvironment for the healthy mental development of infants and young children. From the perspective of an ecological system, the family education ecology is examined, which mainly includes the microsystem of family education, the mesosystem of family education, and the macrosystem of family education (Teng, Teng, 2022, p. 104).

From the micro system of family education, the mental health development of infants and young children is affected by parents' education level, parents' education knowledge, parents' education literacy, parents' education concepts, and parents' education ability (Zhang, Liang, 2023, p. 225). For example, in rural areas, parents' education level is relatively low. Its educational concepts are also relatively outdated, which affects the family education ecological microsystem (Yang, 2015, p. 87–90). According to American psychologist Baldwin's classification of parent types, different types of parents have different educational methods, which affect children's mental health to a certain extent. In addition, parents' temperament and social status indirectly affect children by affecting the implementation of family education. mental health development (Liu, Feng, 2016, p. 139).

From the mesosystem of family education, parent-child relationship, family economic conditions, family lifestyle, family structure status, etc. are also factors that affect the family education ecology. In some families, the lack of paternal education, poor communication, and lack of paternal love have resulted in an ecological imbalance in family education, affecting children's personality development and perfection, mental health, and emotional development (Fan, 2023, p. 42). The healthy mental development of infants and young children is greatly affected by the physical environment and humanistic environment of the family. The younger the child, the higher the dependence on the family (Liu, 2023, p. 99). The development of infants and young children is formed and developed in the humanistic ecological environment. The physical environment of infants and young children's families constitutes the humanistic ecology of family education, which implicitly affects the mental health development of infants and young children (Deng, Liu, 2023, p. 34).

From the macro system of family education, culture ultimately affects the personality of family members by affecting family education concepts and lifestyles. As Taylor, the father of anthropology, said, culture is a complex of knowledge, customs, and other abilities and habits. Mr. Yu Qiuyu also believes that culture is a way of life, which affects the personality quality of collective members (Yu, 2019). The system also provides environmental support and action support for family education through codes of conduct and norms, ranging from laws and regulations to rules agreed upon by family members. It pays attention to family education, pays attention to family tradition, focuses on academic studies, and emphasizes personality and conduct education. Model words and deeds, cultivate character and mind, understand the true meaning of being a good person, and influence the standards of family education (Wang, Kang, 2020, p. 27).

Model construction

1. Determination of family education ecosystem variables for the mental health development of infants aged 0–3 years old. Regarding the variables of the family education ecosystem, according to the explanation of the family education ecology theory of the mental health development of infants and young children, the family education ecosystem includes micro systems, meso systems and macro systems. The elements of each system are listed in the family nurturing environment compiled by American psychologist Moss. scale (HOME), the Chinese version of the Family Environment Scale (FES-CV) based on the American psychology MossR and designed by Fei Lipeng et al., the Family Intimacy and Adaptability Scale (FACESII) compiled by the American scholar Olson-CV) and the Child Family Nurturing Environment Scale and other mature scales compiled by Dr. He Shousen are also involved. Based on this, this study uses the maturity scale as the basis and through literature research, designs family education ecosystem variables suitable for the mental health development of infants and young children aged 0–3, as shown in Table 1.

Table 1

Family education ecosystem variables suitable for the mental health development of infants and young children aged 0–3 years old

	Variables	Author (year) and related scales
Microsystem	Parental education level	Yang Dawei (2015), Teng Yiqing and Teng Tuo (2023), Zhang Zhiquan and Liang Chenglong (2023), He Shousen (2006)
	Parent education knowledge	Teng Yiqing and Teng Tuo (2023), Zhang Zhiquan and Liang Chenglong (2023), He Shousen (2006), Family Environment Scale Chinese version (FES-CV)
	Parental Educational Literacy	Teng Yiqing and Teng Tuo (2023); Zhang Zhiquan and Liang Chenglong (2023), He Shousen (2006)
	Parental Education Concepts	Yang Dawei (2015); Teng Yiqing and Teng Tuo (2023); Zhang Zhiquan and Liang Chenglong (2023), He Shousen (2006)
	Parental Education Ability	Liu Xiaohan and Feng Bang (2016), Teng Yiqing and Teng Tuo (2023), Zhang Zhiquan and Liang Chenglong (2023), He Shousen (2006)
Mesosystem	Parent-child relationship	Fan Jian (2023), Teng Yiqing and Teng Tuo (2023), Family Intimacy and Adaptability Scale, Chinese version of Family Environment Scale, Children's Family Nurturing Environment Scale
	Family economic conditions	Teng Yiqing and Teng Tuo (2023), Children's Family Nurturing Environment Scale
	Family lifestyle	Teng Yiqing and Teng Tuo (2023), Deng Juxiang and Liu Xiaotong (2023)
	Family structure status	Fan Jian (2023), Teng Yiqing and Teng Tuo (2023), Liu Siwei (2023)
Macrosystem	Culture	Taylor (2022), Teng Yiqing and Teng Tuo (2023), Yu Qiuyu (2019)
	System	Teng Yiqing and Teng Tuo (2023), Wang Juan and Kang Changchun (2020)

For the mental health development of infants and young children aged 0–3, the Bailey Scales of Infant and Toddler Development (BSID) is a widely used infant and toddler development assessment tool. The third edition was launched in 2006, covering cognitive, language, motor, and social interactions. Five dimensions such as emotion and adaptation measure the psychological performance of infants and young children. This study used the Bailey Scales of Infant and Toddler Development (BSID) to measure the mental health development of infants and young children aged 0–3 years.

2. Construction of a family education ecosystem model for the mental health development of infants and young children aged 0–3 years old. According to the family education ecosystem variables for the mental health development of 0–3-year-old infants determined in the study, the family education ecosystem model for the mental health development of 0–3-year-old infants is shown in Figure 1.

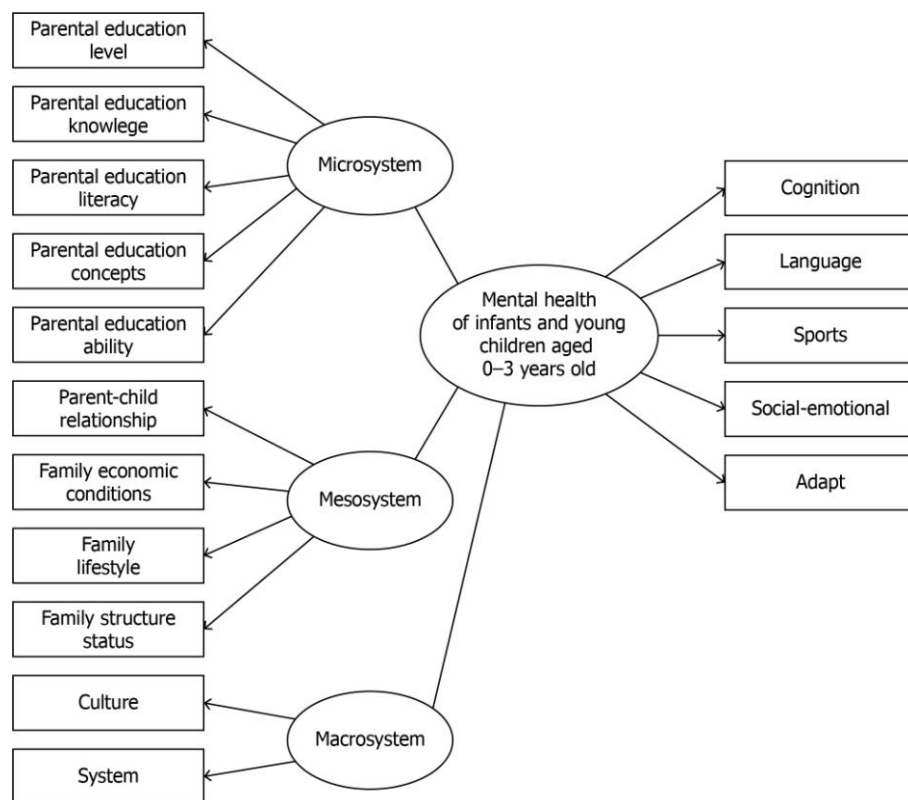


Fig. 1. Schematic diagram of the family education ecosystem model for the mental health development of infants and young children aged 0–3 years old

As shown in Figure 1, the educational level of parents is divided into five levels: primary school, junior high school, high school or technical secondary school, college and undergraduate, and graduate and above, with scores of 1–5 respectively; family economic conditions are divided into five levels: annual income below 30,000, 30,000 to 70,000, 70,000 to 120,000, 120,000 to 200,000, and more than 200,000 are scored from 1 to 5 points respectively; family structure status is divided into joint families, skipped generation families, single-parent families, stem families, and nuclear families. 5 points; other variables are evaluated on a five-point Likert scale in terms of degree and implementation quality, with scores ranging from 1 to 5 respectively. The five dimensions of mental health of infants and young children aged 0–3 are scored according to a five-point Likert scale, and the average score is calculated to evaluate the mental health of infants and young children aged 0–3.

Empirical analysis

Parents of infants and young children aged 0–3 were selected as subjects, and 296 parents were randomly surveyed. The age distribution of their children was 87 aged 0–1, 98 aged 1–2, and 111 aged 2–3.

1. Validity and reliability analysis. The Cronbach's α coefficient was used to measure the validity of the family education ecosystem scale for the mental health development of infants aged 0–3 years old. The Cronbach's α coefficient was 0.984, much greater than 0.7, indicating that the scale has high internal consistency and each item is within The same underlying construct or characteristic is measured, and the correlation between them is strong and has good reliability.

KMO and Bartlett were used to test the reliability of the family education ecosystem scale for the mental health development of 0–3-year-old infants and young children. The results are shown in Table 2. The KMO value is 0.979 and the P value is 0.000, indicating that the scale has good reliability.

Table 2

KMO and Bartlett's test

Kaiser-Meyer-Olkin metric of sampling sufficiency		.979
Bartlett's test of sphericity	Approximate chi-square	4840.403
	df	66
	Sig.	.000

2. Regression analysis. Since there are categorical variables and continuous variables in the family education ecosystem, this study uses ordered logit regression analysis to analyze the relationship between the mental health of infants and young children aged 0–3 and the family education ecosystem. Model fitting information is shown in Table 3.

Table 3

Likelihood ratio test of ordered logit regression model

Model	-2 log likelihood	Bangla	df	Significance
Intercept only	1530.781			
finally	830.714	700.067	12	.000

Join function: Logit.

As shown in Table 3, the P value is less than 0.01, indicating that the family education ecosystem model for the mental health development of 0–3-year-old infants and young children is effective, and the construction of this model has statistical significance. The model was tested for parallelism, and the results are shown in Table 4.

Table 4

Parallelism test of ordered logit regression model

Model	-2 Log Likelihood	Chi-Square	df	Significance
Null hypothesis	830.714			
broad sense	671.302a	159.412 ^b	216	.999

As shown in Table 4, the P value is greater than 0.05, indicating that the model parallelism test has passed and the analysis can continue. The results of ordered logit regression analysis are shown in Table 5. As shown in Table 5, independent variables and dependent variables such as parent education level, family economic conditions, family structure status,

parent education knowledge, parent education literacy, parent education concepts, parent education ability, parent-child relationship, family lifestyle, system, culture, etc. There is a significant correlation between the mental health development of infants and young children aged 0–3 years old ($P < 0.05$). According to parameter estimates, parent education level, family economic conditions, family structure status, parent education knowledge, parent education literacy, parent education concepts, parent education When ability, parent-child relationship, family lifestyle, system, culture, etc. increase by 1 unit, the impact on the mental health development of infants and young children aged 0–3 increases by 0.479, 0.368, 0.452, 0.420, 0.597, 0.606, 0.759, 0.477, 0.476, respectively. 0.435, 0.394 units.

Table 5

Parameter estimates of the family education ecosystem model for the mental health development of infants aged 0–3 years old

Parameter	Estimate	Standard error	Wald	P
Parental education level	0.479	0.169	8.015	0.005
Family economic conditions	0.368	0.169	4.744	0.029
Family structure status	0.452	0.183	6.113	0.013
Parent education knowledge	0.420	0.170	6.093	0.014
Parental Educational Literacy	0.597	0.170	12.296	0.000
Parental Education Concepts	0.606	0.174	12.169	0.000
Parental Education Ability	0.759	0.176	18.540	0.000
Parent-child relationship	0.477	0.185	6.647	0.010
Family lifestyle	0.476	0.177	7.205	0.007
System	0.435	0.168	6.739	0.009
Culture	0.394	0.183	4.657	0.031

Discussion of results

According to the empirical analysis results, for the mental health development of infants and young children aged 0–3, the family education ecosystem can be strengthened from three dimensions: family micro system, meso system and macro system.

1. Constructing a family microsystem. The family microsystem is constructed from the aspects of parents' educational level, parents' educational knowledge, parents' educational literacy, parents' educational concepts, and parents' educational abilities. In terms of parents' educational level, parents are encouraged to participate in continuing education to improve their academic qualifications and skill levels; parents are encouraged to develop lifelong learning habits and constantly update and expand their knowledge. In terms of parent education knowledge, understand and master scientific family education concepts and methods; learn to pay attention to the emotional needs and psychological changes of infants and young children. In terms of parents' educational literacy, they should face the educational issues of infants and young children with a positive attitude, pay attention to and invest time and energy; possess certain educational skills and methods, and be able to guide the healthy growth of infants and young children. In terms of parents' education concepts, they should pay attention to the comprehensive development of infants and young children, including knowledge, skills, emotions, social interaction, etc.; they should also pay attention to the quality education of infants and young children and cultivate their innovative spirit and practical ability. In terms of parent education capabilities, establish a good communication mechanism and communication method with infants and young children, and understand their needs and problems.

2. Constructing a family mesosystem. Construct a family mesosystem from aspects such as family economic conditions, family structure status, parent-child relationship, and family lifestyle. In terms of family economic conditions, we should rationally plan education investment, including school selection, early childhood education, etc., and formulate long-

term and short-term financial plans to cope with the economic pressure on education. In terms of family structure status, create a harmonious and warm family atmosphere, establish a democratic and equal family decision-making mechanism, and promote emotional exchanges among family members. In terms of parent-child relationships, establish an effective parent-child communication mechanism to enhance mutual understanding and trust, strengthen interaction and communication between family members, and establish a close and harmonious family relationship; provide children with emotional support and care, and help them establish a positive Self-identity and emotional security. In terms of family lifestyle, cultivate healthy living habits and constantly adjust and improve them to adapt to the different stages of growth of family members and changes in the family environment.

3. Constructing a family macro system. Build a family macro system from the aspects of institution and culture. In terms of institutions, clarify and inherit the unique moral style, spiritual outlook and atmosphere of the family; formulate detailed family mottos, including the family's history, cultural traditions, behavioral norms, moral principles, etc., to guide the words and deeds of family members; formulate family The code of conduct that members abide by includes respecting elders, being friendly to brothers and sisters, studying diligently, and treating others with integrity. From a cultural perspective, promote family ethics and morals, emphasize respect, understanding, support and care among family members; respect and protect traditional culture, inherit the excellent traditions of family education, advocate an inclusive and understanding family cultural atmosphere; organize a diverse culture Recreational activities enhance cultural exchanges and emotional connections among family members.

Suggestions

The age of 0–3 is a period of rapid mental health development for infants and young children. The psychological development during this period is mainly divided into the infancy period of 0–1 years old and the early childhood period of 1–3 years old. Therefore, it is necessary to strengthen the construction of the infant and young child family education ecosystem based on different periods and adapt to The psychological development needs of infants and young children at different stages.

1. Building a family education ecosystem for infants aged 0-1 years old. Infants aged 0–1 years have limited cognitive abilities and understand the world mainly through perception and intuition. They begin to form an attachment relationship with their primary caregivers and show simple emotional expressions such as happiness and dissatisfaction. To this end, in terms of family microsystems, parents stimulate the development of hearing, vision and touch through simple games and toys; they convey love and care through close physical contact, facial expressions and vocal communication. In terms of the family mesosystem, parents and babies engage in frequent parent-child interactions, such as singing, telling stories, hugging, etc., to promote emotional communication and create a harmonious and stable family atmosphere. In terms of the family macro system, professional early education norms are used to provide babies with diverse stimulation and learning opportunities.

2. Build a family education ecosystem for infants aged 1–3 years old. The social skills of children aged 1 to 3 years have been significantly improved, they have begun to establish interactive relationships with peers, and learned to share, cooperate and follow simple rules. They have also begun to show more complex emotional responses, such as compassion and empathy. To this end, in terms of the family micro system, encourage children to express their emotions, such as joy, anger, sorrow, and joy, and teach them appropriate methods of emotional regulation; help children build self-awareness, understand their own bodies and abilities, and cultivate their self-confidence and independence. In terms of the family mesosys-

tem, we establish positive interactive relationships with children aged 1–3 years old and cultivate social skills; we provide children with more social opportunities and exercise platforms through parent-child sports games, parent-child garden parties, etc. In terms of the family macro system, establish simple family rules, educate infants and young children to abide by the rules, and cultivate their sense of order and discipline.

References

- Deng, Ju., & Liu, X. (2023). Current status and suggestions of family education ecology under the background of family education guidance. *Journal of Sichuan Vocational and Technical College*, 33(2), 34–39.
- Fan, J. (2023). Investigation and analysis of the current situation of fathers' participation in family education. *Primary and Secondary School Teachers*, (15), 42–44.
- Lin, C. (2023). *Developmental Psychology (Third Edition)*. People's Education Press.
- Liu, S. (2023). Spatial structure and operational path of the mental health education ecosystem in primary and secondary schools. *Teacher*, (4), 99–101.
- Liu, X., & Feng, B. (2016). Analysis of implementation approaches of family education from the perspective of ecological system theory. *Journal of Hubei Normal University (Philosophy and Social Sciences Edition)*, 36(5), 138–141.
- Teng, Yi., & Teng, T. (2022). Family education ecology: concept innovation, element sorting, and practical response. *Continuing Education Research*, (3), 104–108.
- Wang, J., & Kang, Ch. (2020). Fu Shan's Family Instructions: Cultivating the Contemporary Family Education Ecology. *Journal of North China University (Social Science Edition)*, 36(4), 25–29.
- Yang, D. (2015). Analysis of problems and countermeasures of rural early childhood family education – based on the perspective of ecological system. *Education Guide (Second Half)*, (6), 87–90.
- Yang, N. (2023). Three-dimensional and multi-dimensional: Constructing a regional mental health education ecosystem model for primary and secondary schools. *Mental Health Education for Primary and Secondary Schools*, (36), 62–66.
- Ye, J. (2024). Research on the protection of minors' rights and interests under the background of legalization of family education—from the perspective of the “Family Education Promotion Law”. *Legal Expo*, (8), 19–21.
- Yu, Q. (2019). *Cultural Journey*. Changjiang Literature and Art Publishing House.
- Zhang, Zh., & Liang, Ch. (2023). Dilemma and path exploration of family education of primary and secondary school students – based on the perspective of ecological system theory. *Jiangsu Education*, (17), 22–25.

Литература

- Deng Ju., Liu X. Current status and suggestions of family education ecology under the background of family education guidance // *Journal of Sichuan Vocational and Technical College*. 2023. Vol. 33 (2). Pp. 34–39.
- Fan J. Investigation and analysis of the current situation of fathers' participation in family education // *Primary and Secondary School Teachers*. 2023. No. 15. Pp. 42–44.
- Lin C. *Developmental Psychology (Third Edition)*. People's Education Press, 2023.
- Liu S. Spatial structure and operational path of the mental health education ecosystem in primary and secondary schools // *Teacher*. 2023. No. 4. Pp. 99–101.
- Liu X., Feng B. Analysis of implementation approaches of family education from the perspective of ecological system theory // *Journal of Hubei Normal University (Philosophy and Social Sciences Edition)*. 2016. Vol. 36 (5). Pp. 138–141.
- Teng Yi., Teng T. Family education ecology: concept innovation, element sorting, and practical response // *Continuing Education Research*. 2022. No. 3. Pp. 104–108.
- Wang J., Kang Ch. Fu Shan's Family Instructions: Cultivating the Contemporary Family Education Ecology // *Journal of North China University (Social Science Edition)*. 2020. Vol. 36 (4). Pp. 25–29.

-
- Yang D. Analysis of problems and countermeasures of rural early childhood family education – based on the perspective of ecological system // *Education Guide (Second Half)*. 2015. No. 6. Pp. 87–90.
- Yang N. Three-dimensional and multi-dimensional: Constructing a regional mental health education ecosystem model for primary and secondary schools // *Mental Health Education for Primary and Secondary Schools*. 2023. No. 36. Pp. 62–66.
- Ye J. Research on the protection of minors’ rights and interests under the background of legalization of family education—from the perspective of the “Family Education Promotion Law” // *Legal Expo*. 2024. No. 8. Pp. 19–21.
- Yu Q. *Cultural Journey*. Changjiang Literature and Art Publishing House, 2019.
- Zhang Zh., Liang Ch. Dilemma and path exploration of family education of primary and secondary school students – based on the perspective of ecological system theory // *Jiangsu Education*. 2023. No. 17. Pp. 22–25.

Информация об авторе

Фэнь Сюнь, доцент Профессионального колледжа Сяньтао, Сяньтао, Китай

Заявление о конфликте интересов

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

История статьи

Поступила в редакцию 10.08.24. Принята к печати 28.08.24.

Information about the author

Xiong Fen, Associate Professor, Xiantao Vocational College, Xiantao, China

Conflicts of interest

The author declares no conflicts of interests.

Article history

Received 10 August 2024. Accepted 28 August 2024.

Research article

УДК 374.1

<https://doi.org/10.24888/2073-8439-2024-67-3-58-64>

STUDYING THE FAMILY EDUCATION GUIDANCE SERVICE SYSTEM OF PRIMARY AND SECONDARY SCHOOLS FROM THE PERSPECTIVE OF POSITIVE EDUCATION

Yao Guanghong

Guang'an Vocational & Technical College, Guangan, China, 1261079306@qq.com

Abstract. *The article is devoted to the study of the family education guidance service system in primary and secondary schools in China. The analysis of the activities of family education counseling services, which have become a sphere of educational services, is presented. The country attaches increasing importance to them. The article examines the state of family education and counseling service systems in primary and secondary schools using Guang'an City, Sichuan Province, as an example. The results of a survey of 500 families to identify the needs and preferences for professional guidance of family education are presented. The survey shows that most parents of primary and secondary school students attach great importance to family education. It is concluded that the family education counseling service system should actively implement the concepts and methods of positive education to provide families with better educational support and guidance. However, the shortage of professional personnel in the family education counseling service system needs to be solved. In addition, the family education counseling service system should organize special training courses to help parents understand and solve their children's psychological problems, and improve parents' attention to children's mental health. In this way, it is necessary to provide personalized services and guidance according to the needs of different families. It is also necessary to publicize and promote the family education counseling system to improve parents' awareness and participation, and finally, it is necessary to strengthen the supervision and evaluation of the family education counseling system to ensure its effective implementation.*

Keywords: *family, family education, counseling services, primary and secondary schools*

For citation

Guanghong, Y. (2024). Studying the family education guidance service system of primary and secondary schools from the perspective of positive education. *Psikhologiya obrazovaniya v polikul'turnom prostranstve*, (3), 58–64. <https://doi.org/10.24888/2073-8439-2024-67-3-58-64>

Научная статья

ИССЛЕДОВАНИЕ СИСТЕМЫ СЛУЖБЫ КОНТРОЛЯ СЕМЕЙНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В НАЧАЛЬНЫХ И СРЕДНИХ ШКОЛАХ С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ ПОЗИТИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Я. Гуанхун

Гуананьский профессионально-технический колледж, Гуанань, Китай,
1261079306@qq.com

© Guanghong Y., 2024

Резюме. *Статья посвящена изучению системы услуг по консультированию по семейному образованию в начальных и средних школах Китая. Представлен анализ деятельности служб консультирования по семейному образованию, которые стали сферой образовательных услуг. Страна придает им все большее значение. В статье рассматривается состояние систем услуг по семейному образованию и консультированию в начальных и средних школах на примере города Гуанъянь провинции Сычуань. Представлены результаты опроса 500 семей с целью выявления потребностей и предпочтений в профессиональном руководстве семейным образованием. Опрос показывает, что большинство родителей учащихся начальных и средних школ придают большое значение семейному образованию. Сделан вывод о том, что система услуг консультирования по семейному образованию должна активно внедрять концепции и методы позитивного образования, чтобы предоставлять семьям лучшую образовательную поддержку и руководство. Однако необходимо решить проблему нехватки профессиональных кадров в системе услуг консультирования по семейному образованию. Кроме того, система услуг консультирования по семейному образованию должна организовывать специальные курсы обучения, чтобы помочь родителям понять и решить психологические проблемы своих детей, а также улучшить внимание родителей к психическому здоровью детей. Таким образом, необходимо предоставлять персонализированные услуги и руководство в соответствии с потребностями разных семей. Также необходимо рекламировать и продвигать систему консультирования по семейному образованию для повышения осведомленности и участия родителей, и, наконец, необходимо усилить надзор и оценку системы консультирования по семейному образованию для обеспечения ее эффективной реализации.*

Ключевые слова: *семья, семейное образование, консультационные услуги, начальные и средние школы*

Для цитирования

Guanghong Y. Research on the family education guidance service system of primary and secondary schools from the perspective of positive education. 2024. № 3 (67). С. 58–64. <https://doi.org/10.24888/2073-8439-2024-67-3-58-64>

The family is the basic cell of society. Paying attention to family and tutoring is of great significance to national development, national progress and social harmony. The family is a child's first classroom, and parents are their children's first teachers. How well family education is carried out is related to the lifelong development of children, the vital interests of families, and the future of the country and nation.

On October 11, 2015, the Ministry of Education of the People's Republic of China issued the “Guiding Opinions on Strengthening Family Education”. The “Opinions” emphasized that we must fully understand the importance of strengthening family education and further clarify the main role of parents in family education (Chen Yueqin, 2015). Responsibility, give full play to the important role of schools in family education, accelerate the formation of a social support network for family education, and improve family education work security measures. It can be seen that family education guidance services have become an educational service field that the country attaches increasing importance to. Establishing and improving the family education guidance service system, especially the school family education guidance service system, has become the focus of current family education work.

Current status of family education and guidance service systems in primary and secondary schools – taking Guang’an City, Sichuan Province as an example

So, what is the current status of family education and its guidance service system in primary and secondary schools in my country? We started from this region, that is, taking Guang'an City, Sichuan Province as an example, to carry out relevant research.

As we all know, children are the flowers of the motherland and the future of the nation. The education of primary and secondary school students has always been the focus of social attention, and family education guidance services play an important role in students' academic and growth.

First, we focused on the actual situation of family education in primary and secondary schools in Guang'an City, adopted a stratified random sampling method, and conducted an extensive survey of 500 families. We combined qualitative interviews and scale assessments to deeply analyze parents' needs and preferences for professional family education guidance. .

The survey shows that most parents of primary and secondary school students attach great importance to family education. They generally believe that family education is an important way to cultivate children's comprehensive qualities. More than 80 % of the parents surveyed believe that family education is not just about imparting knowledge, but should also focus on cultivating children's moral character, emotions and life skills.

The survey results show that there are differences in parents' choices of family education methods. About 50 % of parents believe that family education should be oriented towards children's interests and focus on cultivating their personalities and talents. There are still some parents who believe that traditional education methods are more important, and they emphasize strict requirements and discipline for their children.

The survey also found that parents generally face the problem of family education pressure. About 60 % of the parents surveyed said that they felt pressure from society and schools and believed that they needed more support and guidance in family education. This result shows that there are certain challenges and difficulties in family education in primary and secondary schools, and relevant departments need to strengthen support and services for family education.

The results of the survey on family education concepts and attitudes in primary and secondary schools show that parents attach great importance to family education and have diversified choices of education methods. At the same time, family education also faces certain challenges and pressures. Therefore, it is imperative to establish a family education guidance service system for primary and secondary schools from a positive educational perspective to help parents better carry out family education work.

The value of positive education concepts in family education guidance in primary and secondary schools

So, how can we improve the effectiveness of family education and guidance services in primary and secondary schools? We believe that a good theoretical guidance foundation is essential. Let's learn about positive psychology and positive education together.

Positive psychology turns more attention to the study of the positive side of human nature, emphasizing attention to people's excellent potential and developing people's potential. Positive education is an educational concept and method proposed based on positive psychology and reflecting on traditional educational concepts and educational reality.

Positive education refers to an educational concept that guides children's growth with a positive, sunny, and optimistic attitude. In family education, positive education is widely used and has achieved remarkable results. The application of positive education in family education will be analyzed in detail through several cases of positive education effects.

First of all, through positive education, children's self-confidence and self-esteem can be improved. In the education process, parents can cultivate their children's confidence in their own abilities through encouragement, praise and affirmation, and give their children sufficient respect and understanding. For example, a child in a certain family encounters some setbacks in school and feels low self-esteem and helpless. Parents use positive education me-

thods to tell their children that they believe in his abilities, encourage him to actively face difficulties, and help him find solutions to problems. After a period of hard work, the child gradually regained his confidence and made obvious progress.

Secondly, positive education can cultivate children's healthy psychology and emotional management abilities. In family education, parents can help their children understand and manage their own emotions through emotional communication and emotional guidance. For example, children in a certain family are often anxious and nervous when faced with learning pressure, which affects their learning results. Through communication and listening with their children, parents understand their children's inner stress sources and adopt positive education methods to guide their children to learn to self-regulate their emotions and relieve stress through exercise, rest and communication with friends. As time goes by, children gradually learn to manage their emotions effectively, and their learning results are significantly improved.

In addition, positive education can also cultivate children's cooperation and communication skills. In family education, parents can cultivate their children's sense of cooperation and ability to care for each other by encouraging their children to participate in family affairs and engage in cooperative games with siblings or peers. For example, children in a certain family often quarrel and fight with their siblings. By actively communicating and guiding their children, parents tell them the importance of cooperation and give them opportunities to work together to solve problems. As time goes by, the children learn to collaborate and cooperate with each other, and the family atmosphere becomes more harmonious and harmonious.

Through the analysis of the above cases, we can see that the application of positive education in family education has significant effects. It can improve children's self-confidence and self-esteem, cultivate children's healthy psychology and emotional management abilities, and also cultivate children's cooperation and communication skills. Therefore, the family education guidance service system should actively introduce the concepts and methods of positive education to provide families with better educational support and guidance (Yang Li, 2020).

Problems faced by family education guidance in primary and secondary schools and suggestions for improvement.

We also face some problems in family education using positive education.

First of all, in the current family education guidance service system, there is still a simple teaching of parents' educational concepts and methods, and there is a lack of guidance adapted to local conditions. This situation makes it difficult for parents to correctly apply the concept of positive education in practice and effectively solve their children's education problems.

Secondly, the lack of professional staff in the family education guidance service system is also a problem. Currently, those who serve as family education instructors often only have certain educational experience but lack systematic professional training. This makes them often unable to provide accurate and effective guidance when faced with complex family education issues.

In addition, the mental health of children and adolescents is also an urgent problem that needs to be solved. In recent years, the psychological problems of children and adolescents have become more and more prominent, but most parents lack attention to mental health and correct guidance when educating their children. This requires the family education guidance service system to provide targeted and professional mental health guidance to help parents better deal with their children's psychological problems.

In response to the above problems, we can put forward some suggestions for improvement.

First, training and guidance for parents should be strengthened. The content of the training should not only include the teaching of educational concepts and methods, but also focus on improving parents' thinking skills and ability to analyze problems, so that they can better apply the concept of positive education in practice.

Secondly, a complete family education guidance service system needs to be established to provide more targeted guidance. This includes broadening the selection channels for instructors, strengthening the development of professional abilities and improving service levels, and ensuring that instructors are competent in complex family education issues.

In addition, more attention and guidance should be paid to the mental health of children and adolescents. The family education guidance service system can set up some special mental health training courses to help parents understand and solve their children's psychological problems, and increase parents' attention to children's mental health.

In general, to strengthen the application of positive education in family education, we need to solve the problems in the existing family education guidance service system. Through training and guidance for parents, we will establish a complete guidance service system and pay more attention to the mental health of children and adolescents, so that positive education can play a greater role in family education and promote the all-round development of children.

Some summary points

1. From the perspective of positive education, the establishment of a family education guidance service system for primary and secondary schools is of great significance in promoting the all-round development of students. By providing professional educational consultation and guidance to families, we can help parents understand and master scientific educational methods, improve family education levels, and thereby help children develop better in the family environment.

2. The family education guidance service system for primary and secondary schools should include multiple aspects such as family education consultation, family education training, family education evaluation and family education support. Family education consultation can provide parents with professional education consulting services to help them solve educational problems; family education training improves parents' educational knowledge and skills by organizing various training activities; family education assessment can help parents understand their children's development status, Adjust education strategies in a timely manner; family education support provides families with various resources and support to help them better fulfill their educational responsibilities.

3. The establishment of a family education guidance service system for primary and secondary schools requires support and cooperation from many aspects. Schools should assume the responsibility of leading and promoting, regard family education as an important part of school work, and provide corresponding resources and support; the government should formulate relevant policies and regulations to provide laws and policies for the development of family education guidance service systems for primary and secondary schools. Guarantee; educational institutions, social organizations and family education experts should also actively participate in it and provide professional support and services.

4. The establishment of a family education guidance service system for primary and secondary schools requires attention to solving some problems and challenges. First of all, a scientific and systematic evaluation mechanism needs to be established to help families understand the effects of education; secondly, personalized services and guidance need to be

provided according to the needs of different families; in addition, it is also necessary to strengthen the publicity and promotion of the family education guidance service system. promotion to increase parents' awareness and participation; finally, it is necessary to strengthen the supervision and evaluation of the family education guidance service system to ensure its effective implementation.

Research on the family education guidance service system in primary and secondary schools from the perspective of positive education can provide effective support and guidance for promoting the all-round development of students and improving the level of family education. In the process of establishing this system, multi-faceted support and cooperation are required, as well as attention to solving some problems and challenges to ensure its effective implementation. Therefore, based on the actual needs of children's growth and social development, we will continue to pay attention and continue to work hard in this regard.

Some prospects

1. Further deepen the understanding and application of the perspective of positive education. As an emerging educational concept, positive education has important guiding significance for the construction and practice of family education guidance service systems. Future research can conduct in-depth research from the theoretical basis, practical application, policy support, etc. of positive education to promote its application in the family education guidance service system.

2. Further improve the construction of family education guidance service system for primary and secondary schools. Our current research has conducted preliminary discussions and practices on the construction of a family education guidance service system for primary and secondary schools, but there are still some problems and shortcomings. Future research can conduct an in-depth analysis of each link of the family education guidance service system from multiple dimensions and propose more detailed and specific construction measures to improve the quality and effect of the family education guidance service system in primary and secondary schools.

3. Further deepen the understanding and application of the positive education perspective, improve the construction of the family education guidance service system for primary and secondary schools, and expand research methods and research objects.

We hope that through our continued efforts, we can further promote the development and innovation of the family education guidance service system for primary and secondary schools from the perspective of positive education, improve the quality of family education, and promote the all-round development of students.

References

- Chen Yueqin. (2015). A brief discussion on the impact of family education environment on the growth of preschool children. *Curriculum Education Research*, (32), 2. <https://doi.org/10.3969/j.issn.2095-3089.2015.32.266>
- Yang Li. (2020). Family education concepts of parents of young children: current situation and problem exploration framework. *International Education Forum*, 2(11), 155. <https://doi.org/10.32629/jief.v2i11.2515>

Литература

- Chen Yueqin. A brief discussion on the impact of family education environment on the growth of preschool children // *Curriculum Education Research*. 2015. No. 32. 2. <https://doi.org/10.3969/j.issn.2095-3089.2015.32.266>

Yang Li. Family education concepts of parents of young children: current situation and problem exploration framework // International Education Forum. 2020. Vol. 2 (11). 155.
<https://doi.org/10.32629/jief.v2i11.2515>

Информация об авторе

Гуанхун Яо, доцент Гуананьского профессионально-технического колледжа, Гуанань, Китай;
электронная почта: 1261079306@qq.com

Заявление о конфликте интересов

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

История статьи

Поступила в редакцию 10.08.24. Принята к печати 28.08.24.

Information about the author

Yao Guanghong, Associate Professor, Guang'an Vocational & Technical College, Guang'an, China;
e-mail: 1261079306@qq.com

Conflicts of interest

The author declares no conflicts of interests.

Article history

Received 10 August 2024. Accepted 28 August 2024.

Research article

УДК 374.1

<https://doi.org/10.24888/2073-8439-2024-67-3-65-74>

EDUCATION FOR EVERY CHILD: EXPLORING THE PATH OF FAMILY EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN

Chen Xiaoyan

Luzhou Vocational and Technical College, Luzhou, China,
274984508@qq.com

Abstract. *Nowadays, the importance of family education of preschool children in the field of education is becoming increasingly important. Family education has gone beyond the simple upbringing of children. It plays a vital role in shaping the personality, habits and values of children. Often, parents do not have scientifically proven methods of teaching and raising children. To help these families, we have combined the latest educational concepts and practical results to comprehensively analyze the essential elements and effective strategies of family education in order to provide specific practical recommendations so that parents can find an educational path that suits their circumstances. It is necessary to lay a solid foundation for the all-round development of the child. In this regard, parents need to update their educational concepts, wisely allocate family education resources, understand and respect the physical and mental state of children, develop and strengthen interaction and communication with children. This article discusses the path of family education for preschool children, emphasizing its importance and the challenges faced by families today. The article first defines the connotation of family education for preschool children, and then elaborates on its core elements, including emotional companionship, cognitive enlightenment and habit formation. In terms of implementation paths, strategies such as creating a favorable family environment, formulating science education plans, and parent-child reading are proposed. We realized that family education of preschool children is not only a long-term and challenging task, but also a lofty mission carrying the hope of cultivating the future.*

Keywords: *preschool children, family education, interaction between children and parents, implementation path*

For citation

Xiaoyan, C. (2024). Education for every child: exploring the path of family education of preschool children. *Psikhologiya obrazovaniya v polikul'turnom prostranstve*, (3), 65–74. <https://doi.org/10.24888/2073-8439-2024-67-3-65-74>

ОБРАЗОВАНИЕ ДЛЯ КАЖДОГО РЕБЕНКА: ИЗУЧЕНИЕ ПУТЕЙ СЕМЕЙНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Ч. Сяоянь

Лучжоуский профессионально-технический колледж, Лучжоу, Китай,
274984508@qq.com

Резюме. *В настоящее время значение семейного образования детей дошкольного возраста становится все более важным. Семейное образование вышло за рамки простого воспитания детей. Оно играет жизненно важную роль в формировании личности, привычек и ценностей детей. Зачастую у родителей нет научно обоснованных методов обучения и воспитания детей. Чтобы помочь этим семьям, мы объединили новейшие образовательные концепции и практические результаты для всестороннего анализа основных элементов и эффективных стратегий семейного образования с целью предоставления конкретных практических рекомендаций, которые бы позволили родителям определить наиболее подходящий в их обстоятельствах путь образования. Необходимо заложить прочную основу для всестороннего развития ребенка. В связи с этим родителям необходимо обновить свои образовательные концепции, разумно распределить ресурсы семейного образования, понимать и уважать физическое и психическое состояние детей, развивать и укреплять взаимодействие и общение с детьми. В этой статье обсуждается путь семейного образования детей дошкольного возраста, подчеркивается его важность и проблемы, с которыми сталкиваются семьи сегодня. В статье сначала определяется значение семейного образования для детей дошкольного возраста, а затем подробно рассматриваются его основные элементы, включая эмоциональное товарищество, когнитивное просвещение и формирование привычек. С точки зрения путей реализации предлагаются такие стратегии, как создание благоприятной семейной среды, составление планов научного образования и родительско-детское чтение. Мы осознали, что семейное воспитание детей дошкольного возраста — это не только долгосрочная и сложная задача, но и высокая миссия, несущая в себе надежду на формирование будущего.*

Ключевые слова: *дети дошкольного возраста, семейное образование, взаимодействие детей и родителей, путь внедрения*

Для цитирования

Xiaoan C. Education for every child: exploring the path of family education for pre-school children // Психология образования в поликультурном пространстве. 2024. № 3 (67). С. 65–74. <https://doi.org/10.24888/2073-8439-2024-67-3-65-74>

With the rapid development of society and the continuous deepening of educational reform, the importance of family education for preschool children in the field of education has become increasingly prominent. In this information-rich and culturally diverse era, family education has gone beyond mere parenting. It plays a vital role in shaping children's personalities, habits and values. General Secretary Xi Jinping has repeatedly emphasized the core position of family education, pointing out that “the family is the first classroom in life, and parents are the first teachers of their children”. At the same time, the implementation of the “Family Education Promotion Law” provides legal support for family education. Guarantee and guidance. Many early childhood education experts such as Chen Yueqin (2015) have also begun to con-

duct in-depth research on the impact of family education environment on children's development, while Jing Libin (2014), Zhang Yongzhong (2014) and others have discussed the current situation and challenges of family education for preschool children from different angles.

Although the key role of family education has been widely recognized, many parents still feel confused and helpless in actual operations. They have deep love and expectations for their children, but often lack scientific and systematic education methods. In order to help these families get out of this predicament, we will combine the latest educational concepts and practical results to comprehensively analyze the core elements and effective strategies of family education, with a view to providing specific and feasible guidance so that parents can find an education path that suits their own circumstances. Lay a solid foundation for your child's all-round development.

Basic connotation of family education for preschool children

Family education for preschool children refers to comprehensive and systematic educational activities for children aged 0–6 who have not yet entered school, with the family as the core environment and implemented by parents or other adults in the family. These activities are not limited to the teaching of knowledge, but also focus on the comprehensive development of children in cognitive, emotional, social and other fields.

1. Cognitive development. Family education should pay attention to and carefully cultivate children's observation, thinking and creativity. By providing a variety of learning resources and activities, we stimulate children's curiosity and desire to explore, and promote independent learning and independent thinking. At the same time, we focus on improving language expression and mathematical logical thinking skills to lay a solid foundation for future study and life (Ma Dongke, 1994).

2. Emotional cultivation. Family education is not only the transfer of knowledge, but also the exchange of emotions. Parents should give their children adequate care and support, gain a deep understanding of their children's emotional needs through daily parent-child interactions, help them build a sense of security, self-confidence, and form a positive and healthy emotional attitude, laying a good foundation for future social interactions.

3. Social skills. Family education should encourage children to explore outward and participate in social life. In interacting with peers of the same age, learn to establish connections, share and communicate effectively, and cultivate a spirit of cooperation and team awareness. Through practice, good social habits and interpersonal skills will gradually be formed to prepare for future integration into a broader social environment.

Factors influencing family education of preschool children

The influencing factors of preschool children's family education include family education concepts, conditions, planning, member relationships, educational strategies, and the length of parent-child education. These factors work together to shape children's growth and development, shaping their personalities, habits and values.

1. Family education concept. The concept of family education is the core idea that guides family education, and it profoundly affects parents' educational behavior and attitudes. A comprehensive family education concept focuses on the balanced development of children morally, intellectually, physically, and aesthetically, respects each child's personality and interests, and avoids blind pursuit of standardization and comparison with others. At the same time, this concept also pays more attention to children's comprehensive quality and future development potential, rather than just focusing on academic performance. This kind of family

education concept provides a solid foundation for the all-round growth of children (Yang Li, 2020).

2. Family education conditions. Family education conditions cover various material and spiritual resources that the family can provide. This includes a wealth of educational resources such as books, educational toys and learning equipment, which are important tools for children's learning and development. At the same time, family financial support is also key, as it determines whether the family can afford various educational activities and extracurricular tutoring. In addition, parents' time investment is also an important condition. Sufficient companion time not only helps children's learning, but also promotes their emotional development. These conditions together form a solid foundation for family education.

3. Family education planning. Reasonable family education planning is crucial for children's systematic learning and growth. It includes setting clear, achievable long-term and short-term learning goals for children to ensure that children have a clear direction in the learning process. At the same time, based on the child's actual situation and learning progress, parents will carefully formulate matching educational content and progress to meet their individual needs. In addition, the plan also includes regular evaluation of educational effects, so that parents can keep abreast of their children's learning status and make corresponding adjustments as needed to ensure the effectiveness and adaptability of the educational path.

4. Relationship between family members. Harmonious family relationship has a decisive impact on children's mental health. The harmony of the relationship between husband and wife is directly related to the stability of the family environment. At the same time, the degree of intimacy and trust in the parent-child relationship is also crucial. It determines whether parents and children can communicate effectively, which in turn affects the child's emotional development and behavioral patterns. In addition, the attitudes and behaviors of other family members, such as grandparents, siblings, etc., will also have an impact on the child's growth. A harmonious and harmonious family atmosphere helps to cultivate children's positive attitude and sound personality.

5. Family education strategies. Family education strategies are specific methods and means carefully selected by parents in the education process. This involves skillfully balancing positive incentives with negative punishments, designed to encourage positive behaviors and correct bad habits. At the same time, effective communication and listening techniques are also an important part of educational strategies, which allow parents to deeply understand their children's inner world and accurately grasp their thoughts and needs. In addition, parents also focus on cultivating their children's autonomy and creativity when guiding their learning, so that children can think independently and be brave in innovation while mastering knowledge. The comprehensive application of these strategies is of great significance in promoting the all-round development of children.

6. Duration of parent-child education. The length of parent-child education is an important indicator to measure family investment in education. It covers many aspects of parents and children's joint participation in educational activities. The length and quality of daily companionship are directly related to the warmth and support children feel from the family; shared learning, such as reading together, playing games, exploring new knowledge and other activities, can not only enhance the parent-child relationship, but also promote children's cognitive development; and Time for emotional communication is crucial to children's emotional development and social skills. Together, these activities form an important part of parent-child education and have a profound impact on the healthy growth of children.

The educational dilemma of family education for preschool children

Through a comprehensive analysis of factors affecting preschool children's family education, it was found that their educational difficulties are mainly reflected in the following aspects:

1. Misunderstanding of family education concepts. Many parents equate family education with intellectual education, overemphasis on knowledge infusion, such as literacy, memorizing poetry, etc., while ignoring the cultivation of non-intellectual factors such as moral character and character. This deviated educational concept may lead to children lacking comprehensive qualities and abilities in future development.

2. Excessive parental intervention in preschool education. Parents' excessive interference in their children's learning and life is another dilemma. Excessive intervention will weaken children's autonomy, cause them to lose opportunities for self-exploration and problem-solving, and affect their independent thinking ability and future attitude towards life and work. At the same time, excessive intervention may also cause excessive stress in children and cause psychological problems such as anxiety and depression.

3. Uneven distribution of family education resources. There are also difficulties in the allocation of family education resources. On the one hand, differences in economic status between different families lead to uneven distribution of educational resources. Some families are able to provide better educational environments and resources, while other families face the problem of lack of resources. On the other hand, even in families with better economic conditions, there may be irrational allocation of educational resources, such as excessive pursuit of extracurricular tutoring and interest classes, while ignoring the true interests and needs of children.

4. Lack of understanding of children's development patterns. Many parents lack understanding of the laws of children's physical and mental development, which may lead them to adopt inappropriate methods or have too high expectations in family education. For example, premature "formalized" training of young children ignores children's playful nature and violates the physical and mental development rules of preschool children.

5. Insufficient interactive communication in the parent-child relationship. In the fast-paced modern life, many parents lack interaction and communication with their children due to their busy work schedule. Insufficient parent-child relationship and interaction will affect the effectiveness of family education and make it difficult for children to feel the warmth and support of the family. This dilemma can result in a child's social and emotional development being stunted.

Implementation path of family education for preschool children

According to the analysis of the connotation of preschool children's family education and its influencing factors, in order to effectively solve the dilemma of family education and education, parents need to update their educational concepts, let their children explore independently, reasonably allocate family education resources, understand and respect children's physical and mental development regularity and strengthen interaction and communication with children. Specifically, the following path measures can be taken (fig. 1).

1. Create a family environment conducive to children's growth. The growth of preschool children is deeply affected by their family environment, and this influence permeates all aspects of their physical and mental health, cognitive development, and emotional attitudes. Family, as the first social environment that children come into contact with, not only provides a place for life, but also an important stage for them to learn, imitate and practice. A warm, harmonious and loving family environment is like a fertile soil that can nourish child-

ren's hearts, provide them with a solid sense of security, and then cultivate a confident and positive attitude towards life. At the same time, such an environment can effectively stimulate children's curiosity and desire to explore, and promote their cognitive development to move forward.

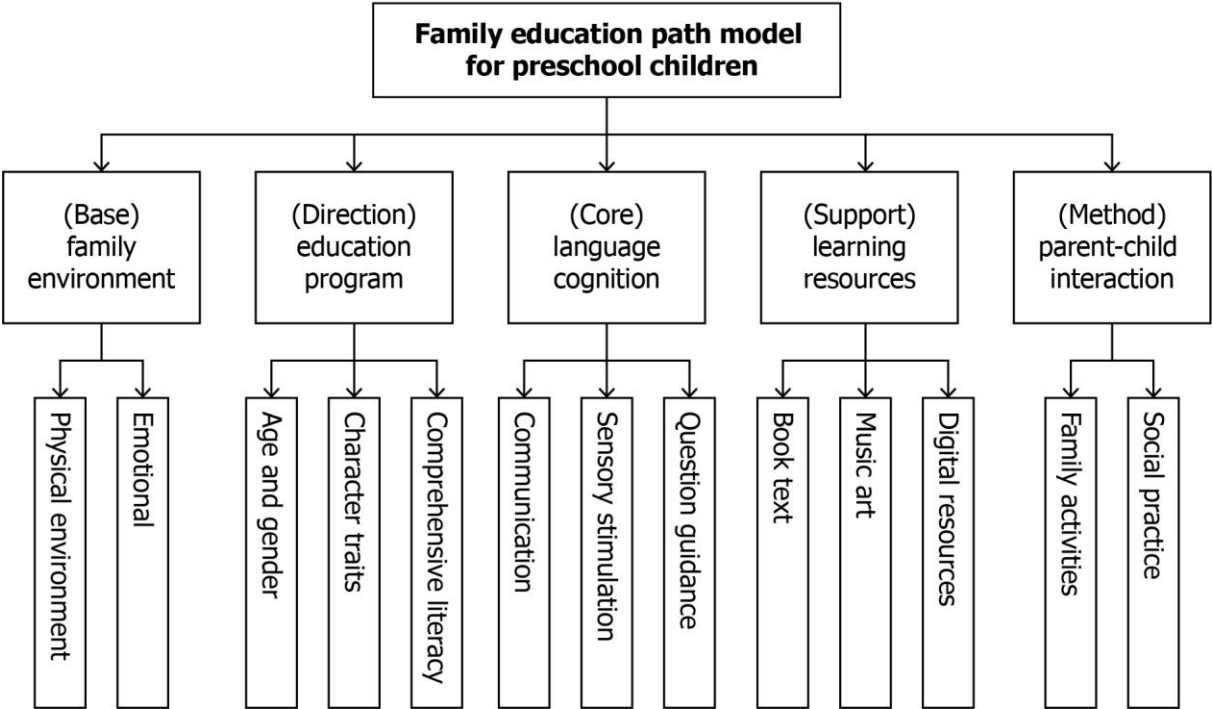


Fig. 1. Implementation path of family education

The composition of the family environment is diverse, covering many aspects such as the physical environment, emotional atmosphere, educational resources, and family culture. The material environment is the basis of family life, including living conditions, living facilities, school supplies, etc., which are directly related to children's quality of life and learning conditions. The emotional atmosphere is created by the relationships, communication methods and attitudes among family members. It has a crucial impact on the formation of children's emotional attitudes. Educational resources refer to learning materials, educational toys at home, and external educational support, which provide necessary support and guarantee for children's learning. Family culture plays an important role in the growth of children. It has a profound impact on children by shaping the values, life attitudes and habits of family members. This culture is reflected in daily life, quietly changing children's thinking and behavioral habits.

In order to create a family environment conducive to children's growth, parents need to make comprehensive considerations and efforts from multiple dimensions. They must ensure that sufficient material conditions are provided to meet the children's basic living and learning needs; at the same time, they must also pay attention to emotional investment, establish a close parent-child relationship with the children, and provide them with sufficient care and support. In addition, parents must actively enrich educational resources and provide children with a variety of learning materials and activities to stimulate their learning interests and potential. Finally, by creating a positive family culture, parents can lead by example and cultivate good moral character and behavioral habits in their children.

2. Develop a scientific and reasonable family education plan. For preschool children, it is crucial to develop a scientific and reasonable family education plan. This kind of plan not only provides parents with a clear and systematic educational guidance framework, but also ensures that children receive comprehensive and balanced growth support at critical stages of development. Preschool children are in a period of rapid physical and mental development, and their cognitive, emotional, social and physical development are constantly improving. Therefore, a thorough and scientific family education plan can ensure that these aspects receive balanced attention and training, and prevent the neglect or biased development of certain important areas.

Planning begins with a deep understanding of your child's unique interests and needs. This understanding is the cornerstone of planning, which ensures that educational content and methods are consistent with children's actual situations and preferences, thereby stimulating their enthusiasm and enthusiasm for learning. Secondly, it is also essential to set a series of clear and specific educational goals according to the age and development stage of the child. These goals cover cognitive development, language expression, social skills and emotional management, etc., aiming to ensure that children receive appropriate growth support in all areas.

In addition, when choosing educational methods and resources, parents should fully consider their children's age characteristics and interests. For example, parent-child reading is used to cultivate children's language skills and reading interests, interactive games are used to improve their social skills and cooperative spirit, and outdoor exploration activities are used to enhance children's physical fitness and environmental awareness. At the same time, parents can also actively make use of abundant external resources such as the Internet and libraries to create a diverse and broad learning space for their children.

Finally, the flexibility and sustainability of home education programs cannot be ignored. As children grow and change, plans need to be adapted and optimized accordingly to accommodate their new and evolving needs. This requires parents to maintain an open and flexible attitude when formulating plans, allowing appropriate modifications and additions based on actual circumstances. At the same time, parents should also pay attention to the sustainability of the plan, avoid placing excessive learning pressure on their children, and ensure that they grow up healthily in a relaxed and enjoyable atmosphere.

3. Promote children's language and cognitive development. Children's language and cognitive development are intertwined and mutually reinforcing processes, and together they form the basis of children's mental growth. The preschool period is a critical period for the rapid development of children's language and cognitive abilities. Therefore, parents and educators need to have a deep understanding of children's language and cognitive patterns and take effective measures to promote their development.

Children's language growth can be traced, from simple pronunciation to proficient use of complex sentence structures and vocabulary. In addition, their cognitive progress also appears in stages, gradually upgrading from the sensorimotor stage to the preoperational stage, during which their thinking methods and cognitive abilities continue to increase. In this process, children express their thoughts and needs through language, and understand and explore the world around them through cognition.

In order to promote children's language and cognitive development, parents and educators can take the following measures: The first is to create a rich language environment. Such as regular communication with children, narrating stories, singing, etc. These activities can stimulate children's desire for language expression and enhance their language understanding ability. At the same time, children are encouraged to ask questions and express their own opinions, cultivating their critical thinking and creative expression skills. The second is to create

a diversified cognitive environment. Provide various types of toys and games to allow children to perceive and understand the nature and laws of things during hands-on operations.

In addition, children can also be guided to participate in some simple scientific experiments and inquiry activities to cultivate their spirit of inquiry and problem-solving abilities. Finally, we must also pay attention to the integrated development of language and cognition. Incorporate cognitive elements into language activities, such as guiding children to think about the reasons and logic behind the storyline and character actions when telling stories. At the same time, the importance of language expression is also emphasized in cognitive activities, and children are encouraged to use language to describe their discoveries and thinking processes.

4. Provide diversified learning resources and activities. The key to family education for preschool children is to create a diverse and inspiring learning environment for the children. This environment is not only built on traditional books and toys, but also incorporates diverse elements such as modern digital media, community resources, and natural resources, which together form a three-dimensional and comprehensive learning network.

Books and picture books, as carriers of knowledge, play an irreplaceable role in cultivating children's reading interest and basic cognitive abilities. However, in modern family education, the diversification of resources goes far beyond this. Educational toys and games, with their entertaining and educational nature, have become powerful tools to stimulate children's curiosity, develop hands-on skills and problem-solving abilities. For example, building blocks and puzzles can develop children's spatial intelligence and hand-eye coordination, while role-playing and team games can help improve their social and emotional cognitive skills.

At the same time, the rise of digital media resources has brought new possibilities to family education. Children's educational apps, online courses, and interactive learning websites not only provide children with personalized learning paths, but also stimulate their interest in learning in new and interesting ways. However, when using these resources, parents also need to pay attention to reasonable control of usage time and protect their children's vision and physical health.

In addition, community and natural resources, as an extension of family education, also have value that cannot be ignored. Community activities such as parent-child sports games, library reading, etc. can not only enhance parent-child relationships, but also help children establish broader social connections. Outdoor activities and nature exploration help cultivate children's environmental awareness, observation and awe of nature.

In the process of implementing diversified education, parents need to comprehensively consider their children's interests and needs and develop personalized learning plans. By creating an interactive learning environment and encouraging children to actively participate, it can not only improve their learning results, but also strengthen the interaction and communication between parents and children. At the same time, parents should also focus on the integration and expansion of resources, organically integrating resources from different fields, and providing children with a richer and more diverse learning experience.

5. Establish a good parent-child interaction model. In the family education of preschool children, parent-child interaction undoubtedly occupies a core position. This interaction not only deeply affects the shaping and development of children's emotions, but is also an important driving force for their cognitive, social and personality formation. Positive and healthy communication and interaction between parents and children can lay a solid foundation for the child's all-round growth.

The importance of parent-child interaction is reflected on many levels. First, it is the key to establishing an emotional bond. Through daily interactions, a deep relationship of trust

and dependence can be established between parents and children. This emotional foundation provides strong support for children's emotional expression and regulation abilities. Secondly, parent-child interaction is an important window for children to understand the world. In communicating with their children, parents not only transfer knowledge, but also help them establish a preliminary understanding and cognitive framework of the world. In addition, good parent-child interaction can also effectively promote the development of children's social skills. In interactions with parents, children learn how to communicate, share and cooperate with others, which is of great significance for their future integration into society.

To establish a good parent-child interaction model, parents need to start from many aspects. First of all, it is necessary to create a positive and warm family atmosphere so that children can interact with their parents in a relaxed environment. At the same time, parents should always pay attention to their children, respond to their emotional needs in a timely manner, and let their children feel the warmth and support of home. Secondly, parents should respect their children's individual differences and unique personalities and avoid blind comparisons and forced learning. By deeply understanding their children's interests and needs, parents can provide them with more personalized educational guidance. In addition, adopting diversified interaction methods is also key. Whether it is reading together, playing games together or outdoor activities, these diverse forms of interaction can enhance the relationship between parents and children, while allowing children to grow in different scenarios. Finally, maintaining a consistent habit of interaction is crucial. Parents should take time to communicate and interact with their children regularly, pay attention to their growth and changes, and adjust educational strategies in a timely manner. Through this continuous effort, the relationship between parents and children will be closer and stronger, and the children's growth will be more comprehensive and healthy.

Conclusion

After in-depth exploration, we realized that family education of preschool children is not only a long-term and challenging task, but also a lofty mission carrying the hope of cultivating the future. The family is the first place of education for children, and parents are the closest educators. They have a profound impact on children's cognitive, emotional, social and physical development during the critical growth stage of preschool. With the update of today's educational concepts and changes in family structure, family education for preschool children faces both opportunities and challenges. Parents attach great importance to early education and are confused about how to choose educational paths and methods. Through research and practice, we have found that using diversified learning resources and activities and establishing a good parent-child interaction model can significantly improve the quality of family education. These activities can stimulate learning enthusiasm, cultivate innovative thinking, and improve emotional expression and social skills. Lay a solid foundation for the future.

References

- Chen Yueqin. (2015). A brief discussion on the impact of family education environment on the growth of preschool children. *Curriculum Education Research*, (32), 2. <https://doi.org/10.3969/j.issn.2095-3089.2015.32.266>
- Jing Libin, & Zhang Yongzhong. (2014). Analysis of family education of preschool children based on role improvement – taking the role improvement of post-80s fathers as an example. *Journal of Jinan Vocational College*, (3), 4. <https://doi.org/10.3969/j.issn.1673-4270.2014.03.004>
- Ma Dongke. (1994). The relationship between preschool children's intellectual development, personality and family education (with analysis of 297 cases of children's human drawing intelli-

gence test). *Chinese Journal of Health Psychology*, (1), 4.
<https://doi.org/CNKI:SUN:JKXL.0.1994-01-005>

Yang Li. (2020). Family education concepts of parents of young children: current situation and problem exploration framework. *International Education Forum*, 2(11), 155.
<https://doi.org/10.32629/jief.v2i11.2515>

Литература

Chen Yueqin. A brief discussion on the impact of family education environment on the growth of preschool children // *Curriculum Education Research*. 2015. No. 32. 2.
<https://doi.org/10.3969/j.issn.2095-3089.2015.32.266>

Jing Libin, Zhang Yongzhong. Analysis of family education of preschool children based on role improvement – taking the role improvement of post-80s fathers as an example // *Journal of Jinan Vocational College*. 2014. No. 3. 4. <https://doi.org/10.3969/j.issn.1673-4270.2014.03.004>

Ma Dongke. The relationship between preschool children's intellectual development, personality and family education (with analysis of 297 cases of children's human drawing intelligence test) // *Chinese Journal of Health Psychology*. 1994. No. 1. 4.
<https://doi.org/CNKI:SUN:JKXL.0.1994-01-005>

Yang Li. Family education concepts of parents of young children: current situation and problem exploration framework // *International Education Forum*. 2020. Vol. 2 (11). 155.
<https://doi.org/10.32629/jief.v2i11.2515>

Информация об авторе

Сяоянь Чэнь, доцент Лучжоуского профессионально-технического колледжа, Лунчжоу, Китай; электронная почта: 274984508@qq.com

Заявление о конфликте интересов

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

История статьи

Поступила в редакцию 10.08.24. Принята к печати 28.08.24.

Information about the author

Chen Xiaoyan, Associate Professor, Luzhou Vocational and Technical College, Luzhou, China; e-mail: 274984508@qq.com

Conflicts of interest

The author declares no conflicts of interests.

Article history

Received 10 August 2024. Accepted 28 August 2024.

Научная статья

УДК 378.1

<https://doi.org/10.24888/2073-8439-2024-67-3-75-83>

ФОРМИРОВАНИЕ БЛАГОПРИЯТНОГО ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КЛИМАТА НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Т.Н. Андреевко¹, Е.Г. Трунова²

^{1,2} Липецкий государственный педагогический университет
им. П.П. Семенова-Тян-Шанского, Липецк, Россия

¹ tatyana.andreenko.79@mail.ru

² lena05-79@mail.ru

Резюме. *Статья посвящена описанию наиболее значимых компонентов благоприятного психологического климата на занятиях по иностранному языку в языковом вузе, выявленных на основе анкетирования студентов. Авторы рассматривают современные подходы к трактовке понятия «психологический климат», анализируют его компонентный состав и факторы, способствующие его формированию. Подчеркивается ключевая роль благоприятного психологического климата для эффективного овладения иностранным языком обучающимися, поскольку эмоциональный настрой субъектов образовательной деятельности во многом определяет учебную активность студентов на занятии, демотивируя, или напротив, мотивируя последних к инициативному участию в учебном общении – неперенном условии овладения иностранным языком. Наличие у иностранного языка как учебного предмета ярко выраженной специфики позволило предположить, что возможно выделить компоненты благоприятного психологического климата, которые субъективно ощущаются обучающимися как наиболее значимые именно для занятий по иностранному языку. В статье приводятся результаты анкетирования студентов-бакалавров старших курсов, специализирующихся на изучении иностранного языка, посредством которого эти компоненты были выявлены, а затем описаны. К этим компонентам относятся: 1) личность преподавателя; 2) стиль педагогической деятельности; 3) формы организация работы на занятии; 4) предлагаемый для выполнения репертуар учебных заданий; 5) способы исправления ошибок преподавателем. Интерпретация полученных результатов позволила сделать вывод о том, что психологический климат на занятии иностранному языку имеет «управляемый» характер, так как педагог имеет возможность оказывать целенаправленное влияние на его составляющие, представляющееся обучающимся наиболее значимыми. Все эти составляющие в той или иной мере связаны с общением, они все способствуют трансформации регламентированного форматизированного учебного общения в более живое и лично окрашенное, тем самым приближая его к естественной человеческой коммуникации.*

Ключевые слова: *психологический климат, занятие по иностранному языку, компоненты благоприятного психологического климата, языковой вуз, специфика иностранного языка как учебного предмета, роль психологического климата в овладении иностранным языком*

Для цитирования

Андреенко Т.Н., Трунова Е.Г. Формирование благоприятного психологического климата на занятиях по иностранному языку в языковом вузе // Психология образования в поликультурном пространстве. 2024. № 3 (67). С. 75–83. <https://doi.org/10.24888/2073-8439-2024-66-2-75-83>

Research article

CREATION OF FAVORABLE PSYCHOLOGICAL CLIMATE IN A FOREIGN LANGUAGE CLASS AT THE LINGVISTIC UNIVERSITY

Tatyana N. Andreenko¹, Elena G. Trunova²

^{1,2} Semenov-Tyan-Shansky Lipetsk State Pedagogical University, Lipetsk, Russia

¹ tatyana.andreenko.79@mail.ru

² lena05-79@mail.ru

Abstract. *The article is devoted to description of the most significant components of a favorable psychological climate in a foreign language class at the linguistic university. These components were identified on the basis of a survey carried out among students. The authors consider modern approaches to the notion “psychological climate”, analyze its compositional structure and factors, which determine it. The paper puts a special emphasis on the idea that a favorable climate plays a crucial role for mastering a foreign language, as emotional disposition of the participants of the educational process determines considerably the work of students in a foreign language class, demotivating, or on the contrary, motivating them for an initiative participation in a classroom conversation, which is an obligatory condition of mastering a foreign language. The foreign language as an academic subject has its obvious specificity and it enables the authors to suppose that it is possible to single out the components of the psychological climate which are perceived by students as the most essential for a foreign language class. The article presents the results of the survey among senior students, specializing in learning foreign languages. Thanks to this survey the mentioned above components have been identified. They are the following: 1) personality of the teacher; 2) the style of the pedagogical activity; 3) the forms how the work is organized in class; 4) the range of tasks offered to students; 5) the ways the mistakes are corrected. The interpretation of the obtained results makes it possible to make a conclusion that psychological climate in a foreign language class has a manageable character, as the teacher can influence its key components which seem to be the most significant for students. All these constituents to this or that degree are connected with communication. All they promote transformation of a rather regulated formalized classroom conversation into a livelier personal communication, making it more similar to natural interpersonal communication.*

Keywords: *psychological climate, a foreign language class, components of a favorable psychological climate, specificity of the foreign language as an academic subject, the role of psychological climate in mastering a foreign language*

For citation

Andreenko, T. N., & Trunova E. G. (2024). Creation of favorable psychological climate in a foreign language class at the linguistic university. *Psikhologiya obrazovaniya v polikul'turnom prostranstve*, (3), 75–83. (In Russ.) <https://doi.org/10.24888/2073-8439-2024-66-2-75-83>

Вряд ли возможно оспорить тот факт, что современное поколение российских студентов существенно отличается от своих предшественников. Нынешние студенты выросли

в период активного развития постиндустриального информационного общества. Социально-экономический и культурный контекст этого времени послужил одним из ключевых факторов становления их личности.

Современной молодежи присущи прагматизм, индивидуализм, неумение и часто нежелание переносить любой дискомфорт, в том числе и психологический, ухудшение навыков межличностного взаимодействия в реальном мире, уменьшение способности к концентрации внимания, стремление к активному самовыражению. Это лишь некоторые типичные характеристики современных студентов, которые необходимо учитывать при планировании и организации образовательного процесса в вузе. Успешно «работающие» ранее элементы авторитарного стиля, использовавшиеся преподавателями для поддержания дисциплины или учебной мотивации, более неэффективны. Напротив, обращение к этим средствам педагогического воздействия сегодня может вызвать диаметрально противоположный эффект: спровоцировать острый межличностный конфликт между преподавателем и студентом, резко снизить его учебную мотивацию, побудить студента не посещать учебные занятия или даже покинуть вуз и т.п. В целом, опыт показывает, что в настоящее время молодые люди, а также их родители ожидают, и, нередко прямо и настойчиво требуют, от учебных заведений в том числе и высшего образования образовательной среды, гарантирующий физический и психический комфорт обучающимся.

На самом деле понимание того, что психологический комфорт обучающихся выступает одним из важных условий успешного освоения любого учебного предмета на любом уровне образования давно стало научно доказанным педагогическим фактом. Для учебной же дисциплины «иностранный язык» психологический комфорт обучающихся имеет критическое значение, ибо все обучение иностранному языку это специальным образом организованное учебное общение, в котором обучающийся должен активно и заинтересованно участвовать. Именно учебная активность студента, выражающаяся на занятии по большей части в инициативной, сознательной и внешне и внутренне мотивированной коммуникативной деятельности, в конечном итоге приводит к успешному овладению системой другого языка.

Заметим, что в отличие от преподавателей других учебных предметов преподаватель иностранного языка в процессе осуществления своей профессиональной деятельности одновременно выполняет две функции. Первая – это функция собственно учителя, который направляет учебное общение, корректирует ошибки и оценивает коммуникативную деятельность обучающихся. Вторая – функция партнера по общению, задача которого мотивировать ученика на общение, поддержать его желание и интерес к взаимодействию, стимулировать его к развернутым ответам на вопросы, запросу информации, изложению своей точки зрения на обсуждаемое и т.п. Эти две функции настолько тесно взаимосвязаны, что неудачное выполнение учителем одной из вышеупомянутых ролей автоматически приводит к неудаче и во второй роли. Для подтверждения этой мысли приведем строки из книги выдающегося отечественного ученого И.А. Зимней, глубоко и всестороннее рассматривающей процесс обучения иностранному языку с позиций психологической науки: «...окрик, сарказм, неуважительное отношение к ученику, проявляющиеся в стиле поведения и общения сводят «на нет» всю систему обучения и общения, какой бы содержательной и методически правильной она ни была» (Зимняя, 1991, с.163).

В психологии существует специальный термин, содержание которого непосредственным образом коррелирует с субъективным ощущением психологического комфорта или дискомфорта участников совместной деятельности. Речь идет о термине «психологический климат». Заметим, что в современной психологии помимо данного

термина также используется ряд близких по значению понятий: социально-психологический климат, морально-психологическая обстановка, психологическая атмосфера в коллективе и др. Разные ученые по-разному интерпретируют эти понятия и выделяют в их содержании определенные смысловые доминанты, пытаясь развести данные понятия содержательно. Так, в исследованиях В.В. Бойко, А.Г. Ковалева, В.Н. Панферова утверждается, что содержание понятие «психологический климат» в первую очередь сопряжено с самочувствием человека в коллективе, его настроением, удовлетворенностью, чувством психологического комфорта. В то время как понятие «социально-психологический климат» подразумевает транспонирование самочувствия членов коллектива на их отношение к выполняемой деятельности и другим участникам этой деятельности (Бойко, Ковалев, Панферов, 1983).

Согласно представлениям исследователя В.А. Виноградовой (2016), понятия «психологический климат» и «социально-психологический климат» сосуществуют в парадигме родо-видовых отношений, в которой понятие «психологический климат» выступает гиперонимом и включает в себя разные подвиды психологического климата, в том числе и социально-психологический в качестве гипонимов. Таким образом, даже те немногие приведенные выше примеры попыток смысловой корреляции понятия «психологический климат» со смежными с ним понятиями позволяют констатировать, что вопрос о содержательном наполнении данных терминов все еще остается открытым. Однако, представляется целесообразным, согласиться с мыслью исследователя Н.П. Аникеевой, которая изучая феномен психологического климата в ученическом и педагогическом коллективе считает, что «важнее иметь единство взглядов на сущность явления, чем спорить о его названии» (Аникеева, 1989).

Исходя из современных психолого-педагогических представлений о сущности психологического климата, в ученическом/студенческом коллективе психологический климат предстает как сложное многокомпонентное образование, детерминируемое как внешними, так и внутренними факторами.

Так, А.И. Макарова и О.В. Кирюшкина (2023) в своей работе приводят следующие компоненты его структуры.

1. Эмоциональный настрой. Этот компонент служит основой психологического климата. Он выражает отношение членов коллектива к осуществляемой деятельности, а также уровень внутренней мотивации. Коллективы с положительным эмоциональным настроением характеризуются высоким уровнем работоспособности, активностью на занятиях, устойчивым интересом к предмету, приподнятым настроением, отсутствием нервозности и тревожности. Ученические и студенческие коллективы с низким эмоциональным настроением характеризуются низким уровнем мотивации, пассивностью на занятиях, отстраненностью от учебно-воспитательного процесса, тревожностью или апатией, не всегда добросовестным выполнением домашнего задания, отсутствием дисциплины и организованности.

2. Отношения и коммуникация в коллективе. Любой коллектив состоит из разных по характеру и темпераменту, воспитанию, мировосприятию, уровню притязаний людей. Поэтому далеко не всегда в ученических и студенческих коллективах складываются теплые дружеские отношения. Однако соблюдение правил этикета, приветливость, вежливость и ответственное отношение к своим обязанностям способствуют установлению здоровых рабочих отношений в школьном и студенческом коллективе. Эффективная коммуникация членов коллектива с преподавателем также способствует установлению благоприятного психологического климата. Так, выдающийся отечественный психолог А.А. Леонтьев, автор работы «Педагогическое общение», рассматривал положительно окрашенное общение двух субъектов образовательной деятельности,

обучающегося и обучающего, как некий педагогический императив и убедительно доказывал, что коммуникация преподавателя со студентами должна содействовать оптимизации учебного процесса, вызывать у них радость и жажду деятельности, способствуя при этом эффективному усвоению материала (Леонтьев, 1979).

3. *Морально-нравственные ценности коллектива.* Коллектив соблюдает моральные нормы, принятые в обществе, регулирующие деятельность и поведение каждого. В нравственно зрелом коллективе учащийся проявляет свои лучшие нравственные качества, неуклонно придерживается этических норм деятельности и общения. По мнению исследователя А.В. Куприянова соответствие норм и ценностей потребностям обучающихся способствует поддержанию более благоприятного психологического климата» (Куприянов, 2011).

4. *Психологическая безопасность.* Общеизвестно, что безопасность является одной из базовых потребностей человека. Под психологической безопасностью в коллективе понимается такая психологическая обстановка, в которой каждый может открыто высказать свое мнение, выступить с предложением или критикой, совершить или признать ошибку не боясь насмешек, наказания или саркастических комментариев в свой адрес. Однако психологически безопасный климат не предполагает состояния полной расслабленности и вседозволенности. Вновь обратимся к работе А.А. Леонтьева «Педагогическое общение», в которой он вслед за другими отечественными психологами выделяет два вида эмоциональной напряженности: собственно, эмоциональную напряженность и операциональную напряженность. Автор поясняет, что первая дезорганизует деятельность, вторая, напротив, мобилизует человека на оптимальное выполнение (Леонтьев, 1979), поэтому при организации любой деятельности в том числе и учебной, нужно стремиться снижать эмоциональную напряженность и добиваться достижения оптимального уровня оперативной напряженности.

5. *Активная вовлеченность в образовательный процесс.* Это такое психоэмоциональное состояние членов ученического / студенческого коллектива, при котором они максимально качественно выполняют учебные задания и внеучебные поручения и достигают высоких результатов. Если в коллективе высокий уровень вовлеченности, у учащихся высокий уровень внутренней мотивации, повышается их самооценка и удовлетворенность от процесса обучения. Все это оказывает положительное влияние на психологический климат в коллективе.

Бесспорно, на формирование психологического климата в группе обучающихся влияют определенные факторы, представляющие собой организационные и психологические условия жизнедеятельности члена коллектива (Клименко, 2019, с. 451–453). В научной литературе (Гурьев, 2015, Федорова, Тенитилова, Абаева, 2020) приводятся следующие факторы такого рода:

– индивидуально-психологические свойства членов группы. Личностные особенности членов коллектива могут как способствовать установлению благоприятного психологического климата, так и препятствовать этому. Ценными качествами являются такие, как ответственность, общительность, доброжелательность, тактичность, воспитанность;

– психологическая совместимость, т.е. совпадение темпераментов, направленности деятельности, сработанность, установившиеся эмоциональные связи (понимают, сочувствуют, сопереживают друг другу);

– стиль проведения занятий преподавателем, манера общения, эффективность организации учебно-воспитательного процесса, наличие «обратной связи» с обучающимися. Квалифицированный преподаватель иностранного языка готов и способен организовать процесс иноязычного общения между всеми членами коллектива на друже-

ской основе, избегая напряженности отношений и профессионально разрешая возможные сложности и конфликтные ситуации. Выбранная методика должна приводить студентов к ситуации успеха, снимать нежелательные психологические барьеры;

– санитарно-гигиенические условия процесса обучения. Беспорядок в аудитории, устаревшая мебель и оборудование, недостаточная освещенность, нарушение теплового режима, отсутствие шумоизоляции снижают позитивный эмоциональный настрой обучающихся, ведут к раздражительности и апатии.

Очевидно, что каждый учебный предмет, которым овладевают студенты или школьники, обладает своей спецификой, выраженной, в той или иной степени. Соответственно для разных учебных предметов на ведущие позиции могут выйти различные компоненты психологического климата, которые субъективно ощущаются обучающимися как наиболее значимые. Нами была предпринята попытка выяснить, какие ключевые компоненты лежат в основе благоприятного психологического климата на занятии по иностранному языку у студентов-бакалавров, специализирующихся в изучении данного учебного предмета. Для этого нами было проведено двухэтапное анкетирование студентов третьего и четвертого курса общим составом 42 человека.

Непосредственно перед анкетированием со студентами была проведена беседа в ходе которой было разъяснена суть понятия «психологический климат», очерчен его компонентный состав. На первом этапе исследования студентам предлагалась анкета с вопросами открытого типа, позволяющая выявить ключевые компоненты благоприятного психологического климата на занятии по иностранному языку, воспринимаемые обучающимися как наиболее значимые. Согласно результатам анкетирования такими компонентами оказались: 1) личность преподавателя; 2) стиль педагогической деятельности; 3) формы организация работы на занятии; 4) предлагаемый для выполнения репертуар учебных заданий; 5) способы исправления ошибок преподавателем. По итогам первого этапа анкетирования была разработана вторая анкета, вопросы которой уточняли и расширяли представление о мнении анкетированных относительно пяти выделенных выше компонентов психологического климата на занятии по иностранному языку.

Часть вопросов затрагивала особенности личности преподавателя иностранного языка. На вопрос о качествах личности преподавателя, способствующих созданию благоприятной психологической обстановки на занятиях, подавляющее большинство студентов отметили «внутреннюю силу, уверенность и уравновешенность». Вторым по популярности был ответ «умение свободно и доступно преподнести учебный материал». Большинство опрошенных отметили важную роль невербальных средств общения и указали, что их мотивирует к осуществлению учебной иноязычной коммуникации в первую очередь, улыбка, а также «доброжелательная интонация преподавателя». При этом отталкивающими являются «чрезмерно громкий голос» (этот вариант выбрали все опрошенные), «интонация с читаемыми нотками агрессии» (более 50 % опрошенных) и «мимика, выражающая неудовольствие и иные негативные эмоции». Интересно отметить при этом, что более половины опрошенных студентов считают, что строгость преподавателя не является препятствием для создания благоприятной атмосферы на учебном занятии (65 %).

Также все респонденты предпочитают, чтобы преподаватель придерживался демократического стиля педагогической деятельности и 98 % отмечают важность похвалы и подбадривающих, стимулирующих речевую деятельность реплик преподавателя, что помогает студентам преодолевать психологические барьеры и участвовать в общении на занятии даже в том случае, если их уровень владения языком ниже чем в среднем по группе.

Для студентов важна личность преподавателя и его жизненный опыт. Им импонирует рассказ преподавателем историй «из педагогического опыта» (80 %), из своей частной жизни» (75 %), а также «высказывание преподавателем своего отношения к обсуждаемой на занятии тематике (60 %). Это создает чувство общности, делает общение менее формальным, а также побуждает студентов «открыться» и делиться с преподавателем и одногруппниками своим личным опытом.

Нами были обнаружены также интересные данные по поводу содержания процесса обучения. По мнению большинства респондентов, тема для обсуждения на занятии по иностранному языку является интересной, если 1) она актуальна на сегодняшний день, о ней много говорят и спорят; 2) она непосредственным образом связана с жизнью студентов; 3) при ее обсуждении студенты узнают новые любопытные сведения о привычных вещах, отношениях, явлениях, которые их впечатляют в силу своей нетривиальности. Неинтересная тема заставляет студентов испытывать негативные эмоции: скуку, раздражение, фрустрацию; они теряют способность к концентрации и мотивацию к речевой деятельности.

Также мы выяснили, что монотонность существенным образом портит психологический климат на учебном занятии, поэтому подавляющее большинство студентов (95 %) ратует за использование разнообразных форм работы и широкого репертуара учебных заданий, в процессе выполнения которых можно свободно пообщаться с одногруппниками на иностранном языке. По результатам анкетирования парная и командная работа, проектная деятельность, использование игровых и соревновательных элементов являются наиболее привлекательными для студентов формами организации учебной деятельности, придающими занятию яркость, динамичность и активизирующими их творческий и коммуникативный потенциал. Также необходимо отметить, что студенты отдают предпочтение учебным заданиям, имеющим выраженный творческий продуктивный характер, именно такого рода задания позволяют им почувствовать свободу в выборе как самого содержания речи на иностранном языке, так и языковых способов ее выражения.

Результаты анкетирования наглядно показывают, что страх сделать ошибку и антиципация возможной негативной реакции преподавателя на порожденное студентам высказывание существенным образом снижают общий положительный эмоциональный фон учебного занятия и служат серьезным препятствием для активного участия студентов в учебной коммуникации – 67 % опрошенных указали на это. Также студентами были обозначены наиболее оптимальные для них способы исправления ошибок. Практически все опрошенные студенты (97 %) предпочитают, чтобы преподаватель исправлял их после того, как они закончили свое высказывание или же, подводя итоги в конце занятия, преподаватель обезличено комментировал типичные ошибки, ранее совершенные студентами. Иные способы исправления ошибок вызывали у обучающихся негативные эмоции, так как, по их мнению, они отвлекали внимание от выполнения коммуникативной задачи, создавали субъективное ощущение дефицита языковой компетенции, и в конечном итоге, лишали студентов коммуникативной мотивации.

Таким образом, проведенное нами исследование показало, что наиболее значимые компоненты благоприятного психологического климата на занятии по иностранному языку представляют собой «управляемые» аспекты, то есть такие, на которые преподаватель может и должен при необходимости оказывать непосредственное влияние. К ним относятся: 1) личность преподавателя; 2) стиль педагогической деятельности; 3) формы организация работы на занятии; 4) предлагаемый для выполнения репертуар учебных заданий; 5) способы исправления ошибок преподавателем. Несмотря на то, что первый компонент являет собой психологическое образование, другие же ре-

презентируют педагогическую и методические сферы, все они большей или меньшей степени сопряжены с общением. Практическая реализация этих компонентов на практике, в том виде, как ее представляют студенты, максимально приближает учебное общение к естественному, трансформируя его от более формализованного и регламентированного к более живому и личностно окрашенному, в котором преподаватель выступает в роли полноценного заинтересованного в общении коммуникативного партнера.

Конечно, порой очень непросто создать и поддерживать благоприятный психологический климат на занятии по иностранному языку. Но при усилиях всех участников учебно-познавательного процесса и ведущей роли преподавателя эта цель становится достижимой, а процесс обучения приносит удовольствие и радость взаимообогащающего общения всем субъектам образовательной деятельности.

Литература

- Аникеева Н.П. Психологический климат в коллективе. М.: Просвещение, 1989. 224 с.
- Бойко В.В., Ковалев А.Г., Панферов В.И. Социально-психологический климат коллектива и личность. М.: Мысль, 1983. 207 с.
- Виноградова В.А. Исторический анализ термина «Социально-психологический климат» в отечественной науке // Власть. 2016. № 3. С. 163–166.
- Гурьев М.Е. Анализ факторов, влияющих на формирование благоприятного социально-психологического климата внутриколлективных отношений // Новое слово в науке и практике: гипотезы и апробация результатов исследований. 2015. № 21. С. 86–94.
- Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. М.: Просвещение, 1991. 222 с.
- Клименко С.С. Факторы формирования психологического климата в коллективе // Молодой ученый. 2019. № 48 (286). С. 451–453. URL: <https://moluch.ru/archive/286/64477/> (дата обращения: 27.08.2024).
- Куприянов А.В. Психологический климат в организации: теория и практика. СПб.: Питер, 2011. 378 с.
- Леонтьев А.А. Педагогическое общение. М.: Знание, 1979. 48 с.
- Макарова А.И., Кирюшина О.В. Создание благоприятного психологического климата в обучении иностранному языку на уровне начального общего образования // Историко-педагогический журнал. 2023. № 2. С. 100–112.
- Федорова М.А., Тенилово К.С., Абаева С.М. Становление социально-психологического климата в ученическом коллективе: дидактический аспект // Ученые записки Орловского государственного университета. 2020. № 4 (89). С. 266–269.

References

- Anikeeva, N. P. (1989). *Psychological climate in a group*. Moscow: Prosveshchenie. (In Russ.)
- Boyko, V. V., Kovalev, A. G., & Panferov, V. I. (1983). *Socio-psychological climate in a group and a personality*. Moscow: Mysl'. (In Russ.)
- Fedorova, M. A., Tenitilova, K. S., & Abaeva, S. M. (2020). The formation of a socio-psychological climate in the student body: a didactic aspect. *Uchenye zapiski Orlovskogo gosudarstvennogo universiteta*, (4), 266–269. (In Russ.)
- Gur'ev, M. E. (2015). Analysis of factors influencing the formation of a favorable socio-psychological climate of intra-collective relations. *Novoe slovo v nauke i praktike: gipotezy i aprobatsiya rezultatov issledovaniy*, (21), 86–94. (In Russ.)
- Klimenko, S. S. (2019). Factors of formation of the psychological climate in the team. *Molodoy uchenyy*, (48), 451–453. Retrieved from <https://moluch.ru/archive/286/64477/> (In Russ.)
- Kupriyanov, A. V. (2011). *The psychological climate in the organization: theory and practice*. Saint Petersburg: Piter. (In Russ.)
- Leont'ev, A. A. (1979). *Pedagogical communication*. Moscow: Znanie. (In Russ.)
-

-
- Makarova, A. I., & Kiryushina, O. V. (2023). Creating a favorable psychological climate in teaching a foreign language at the primary general education level. *Istoriko-pedagogicheskiy zhurnal*, (2), 100–112. (In Russ.)
- Vinogradova, V. A. (2016). Historical analysis of the term “socio-psychological climate” in Russian science. *Vlast'*, (3), 163–166. (In Russ.)
- Zimnyaya, I. A. (1991). *Psychology of teaching foreign languages at school*. Moscow: Prosveshchenie. (In Russ.)

Информация об авторах

Андреевко Татьяна Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры английского языка Липецкого государственного педагогического университета им. П.П. Семенова-Тян-Шанского; почтовый адрес: Россия, 398020, г. Липецк, ул. Салтыкова-Щедрина, д. 141; электронная почта: tatyana.andreenko.79@mail.ru

Трунова Елена Геннадиевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры лингвистики и межкультурной коммуникации Липецкого государственного педагогического университета им. П.П. Семенова-Тян-Шанского; почтовый адрес: Россия, 398020, г. Липецк, ул. Салтыкова-Щедрина, д. 141; электронная почта: lena05-79@mail.ru

Вклад авторов

Все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации.

Заявление о конфликте интересов

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

История статьи

Поступила в редакцию 1.04.24. Принята к печати 25.04.24.

Information about the authors

Tatyana N. Andreenko, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of English, Semenov-Tyan-Shanskij Lipetsk State Pedagogical University; Postal Address: Russia, 398020, Lipetsk, 141, Saltykov-Shchedrin Street; e-mail: tatyana.andreenko.79@mail.ru

Elena G. Trunova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Linguistics and International Communication, Semenov-Tyan-Shanskij Lipetsk State Pedagogical University; Postal Address: Russia, 398020, Lipetsk, 141, Saltykov-Shchedrin Street; e-mail: lena05-79@mail.ru

Contribution of the authors

The authors contributed equally to this article.

Conflicts of interest

The authors declare no conflicts of interests.

Article history

Received 1 April 2024. Accepted 25 April 2024.

Научная статья

УДК 372.881.111.1

<https://doi.org/10.24888/2073-8439-2024-67-3-84-96>

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ КУРСАНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВОЕННОМ ВУЗЕ

М.М. Бокова¹, Н.В. Волынкина²

^{1,2} Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина», Воронеж, Россия

¹ rucja@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-8166-2775>

² volynkina_n@mail.ru

Резюме. *Статья посвящена теоретико-методологическому обоснованию структуры и содержания педагогической технологии формирования критического мышления на занятиях по иностранному языку в военном вузе. С этой целью проведен анализ научной литературы, выявлены структурно-содержательные характеристики педагогической технологии, определен структурный и содержательный состав педагогической технологии формирования критического мышления курсантов в процессе изучения иностранного языка и на основе этого разработана педагогическая технология, повышающая эффективность формирования критического мышления курсантов на занятиях по иностранному языку. Педагогическая технология рассматривается как многомерная упорядоченная система средств педагогического процесса, основывающаяся на научном базисе, реализуемая в пределах заданного хронотопа и приводящая к достижению планируемого результата. Акцентируется внимание на основных критериях педагогической технологии: научности, системности, структурированности и процессуальности. Определяются основные компоненты педагогической технологии и их содержание. В составе концептуального компонента педагогической технологии определена ее основная идея, закономерности, методологические подходы (системный, личностно-созидающий, компетентностный, технологический и коммуникативный), принципы (систематичности и последовательности, субъектности, проблемности, рефлексивности, ситуативности), обоснование достижения образовательных целей. Выявлено, что содержательный компонент включает в себя диагностируемую цель, задачи педагогической технологии, объем и тематическое содержание программы формирования критического мышления курсантов на занятиях по иностранному языку в военном вузе. Рассмотрен процессуальный компонент, раскрывающий сущность, структуру, алгоритм, предъявляемые требования и методические условия организации учебного процесса. Для реализации технологии выделены следующие методы: мозговой штурм, проблемное обучение, приемы ТРИЗ, ПОПС-формула, кейс-метод, дискуссия, форсайт-сессия, деловая игра. В ходе исследования определена диагностика процесса рассматриваемой технологии, включающая критерии, показатели, уровни сформированности, диагностический инструментарий. В результате проведенного исследования делается вывод о том, что эффективное функционирование данной технологии будет способствовать повышению качества формирования критического мышления курсантов в процессе изучения иностранного языка.*

Ключевые слова: педагогическая технология, критическое мышление, курсант, иностранный язык

Для цитирования

Бокова М.М., Волынкина Н.В. Педагогическая технология формирования критического мышления курсантов на занятиях по иностранному языку в военном вузе // Психология образования в поликультурном пространстве. 2024. № 3 (67). С. 84–96. <https://doi.org/10.24888/2073-8439-2024-67-3-84-96>

Research article

PEDAGOGICAL TECHNOLOGY OF CADETS CRITICAL THINKING FORMATION IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES AT A MILITARY UNIVERSITY

Maria M. Bokova¹, Natalia V. Volynkina²

^{1,2} Military educational and scientific center of the Air Force “Air Force academy named after professor N.E. Zhukovsky and Yu.A. Gagarin”, Voronezh, Russia

¹ rycja@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-8166-2775>

² volynkina_n@mail.ru

Abstract. *The article is devoted to the theoretical and methodological substantiation of the structure and content of pedagogical technology for the formation of critical thinking in foreign language classes at a military university. For this purpose, an analysis of scientific literature was carried out, the structural and content characteristics of pedagogical technology were identified, the structural and content composition of the pedagogical technology for the formation of cadets critical thinking in the process of learning a foreign language was determined, and on the basis of this, a pedagogical technology was developed that increases the effectiveness of the formation of cadets critical thinking in foreign language classes language. Pedagogical technology is considered as a multidimensional, ordered system of means of the pedagogical process, based on a scientific basis, implemented within a given chronotope and leading to the achievement of the planned result. Attention is focused on the main criteria of pedagogical technology: scientific, systematic, structured and procedural. The main components of pedagogical technology and their content are determined. The conceptual component of pedagogical technology defines its main idea, patterns, methodological approaches (systemic, personality-creating, competency-based, technological and communicative), principles (systematic and consistent, subjectivity, problematic, reflexive, situational), philosophical, psychological, didactic and social and pedagogical rationale for achieving educational goals. It was revealed that the content component includes a diagnosable goal, objectives of pedagogical technology, the volume and thematic content of the program for the formation of cadets critical thinking in foreign language classes at a military university. The procedural component is considered, revealing the essence, structure, algorithm, requirements and methodological conditions for organizing the educational process. The following methods have been identified to implement the technology: brainstorming, problem-based learning, TRIZ techniques, POPS formula, case method, discussion, foresight session, business game. During the study, diagnostics of the process of the technology under consideration was determined, including criteria, indicators, levels of formation, and diagnostic tools. As a result of the study, it is concluded that the effective functioning of this technology will help improve the quality of formation of cadets critical thinking in the process of learning a foreign language.*

Keywords: *educational technology, critical thinking, cadet, foreign language*

For citation

Bokova, M. M., & Volynkina, N. V. (2024). Pedagogical technology of cadets critical thinking formation in foreign language classes at a military university. *Psikhologiya obrazovaniya v polikul'turnom prostranstve*, (3), 84–96. (In Russ.) <https://doi.org/10.24888/2073-8439-2024-67-3-84-96>

Происходящие в мире стремительные изменения, связанные с цифровизацией и информатизацией общества, большое количество накопленных данных в разных областях научного знания ставят перед военной педагогической наукой новые задачи. Одна из них – подготовка военных специалистов способных в короткие сроки обрабатывать большие массивы информации, противостоять распространяемой дезинформации и отличать правдивые данные от ложных, грамотно и доступно аргументировать свою точку зрения, анализировать как чужие, так и свои поступки, предвидеть их последствия и т.п.

Развитие перечисленных способностей напрямую зависит от формирования критического мышления будущих офицеров. Под ним мы понимаем активный познавательный процесс, характеризующийся способностями выполнять мыслительные действия (анализ, синтез, обобщение и др.) на основе рефлексии и с целью прогнозирования; креативно мыслить и стремиться к непрерывному саморазвитию; продуктивно выстраивать интерактивное взаимодействие с различным контингентом на основе базовых психологических знаний; эффективно противостоять воздействию дезинформации на основе духовно-нравственных принципов, знания истории и чувства патриотизма (Боква, Волынкина, 2023, с. 41).

Как следует из определения, изучение критического мышления, разработка методов и средств его формирования носит междисциплинарный характер. Наиболее продуктивно формирование критического мышления происходит в процессе освоения учебных программ по дисциплинам гуманитарного цикла (философии, социологии, психологии, истории, лингвистики), что подтверждают исследования С.И. Заир-Бека, И.В. Муштавинской, В. Муякиной, Г.В. Сориной, Н. Старостиной, Д.М. Шакировой и др. (Быкова, Сахарова, Кириллова, 2021). Вопросы формирования критического мышления военных специалистов исследуются в научных трудах А. Гузенко, В. Жаббарова, А. Ундозеровой, В. Цыбулько и др. (Козлов, Ундозерова, 2018). Теоретические основы формирования критического мышления посредством языкового обучения в военном вузе, а также критерии и способы диагностики уровня его сформированности разрабатывают Ю.М. Орехова, И.С. Савина, Е.С. Цыбьякова (Орехова, Цыбьякова, 2022). Авторы имеют единое мнение о том, что критическое мышление способствует не только закреплению знаний в области изучаемого языка, но и систематизации любой получаемой информации, поэтому существует необходимость поиска и отбора продуктивных педагогических методов, приемов и технологий для формирования критического мышления курсантов в процессе иноязычного образования. Анализ научных работ в рамках изучаемой темы показал недостаточную разработанность этой проблемы, чем и обуславливается *цель* данного исследования, состоящая в теоретико-методологическом обосновании структуры и содержания педагогической технологии формирования критического мышления курсантов на занятиях по иностранному языку в военном вузе. Для достижения цели необходимо проанализировать научную психолого-педагогическую литературу и решить следующие *задачи*:

– выявить структурно-содержательные характеристики педагогической технологии;

– определить структурный и содержательный состав педагогической технологии формирования критического мышления курсантов на занятиях по иностранному языку в военном вузе;

– на основании проведенных исследований, разработать педагогическую технологию, повышающую эффективность формирования критического мышления курсантов на занятиях по иностранному языку в военном вузе.

Для достижения поставленной цели и решения выявленных задач применялись общелогические методы (анализ, синтез, обобщение, сравнение, моделирование), а также был проведен теоретический анализ научной литературы по изучаемой проблеме. В результате был выявлен ряд противоречий на концептуальном, организационном и методическом уровнях. Противоречие *концептуального* уровня складывается из необходимости формирования критического мышления обучающихся военного вуза и недостаточно исследованным теоретико-прикладным базисом его формирования на занятиях по иностранному языку. На *организационном* уровне противоречие определяется растущей потребностью будущих военных критически мыслить для успешной профессиональной деятельности и самореализации и дефицитом исследований данной проблемы с технологической точки зрения. Противоречие *методического* уровня раскрывается в потребности разработки педагогической технологии формирования критического мышления курсантов на занятиях по иностранному языку в военном вузе и недостаточной методической готовностью профессорско-преподавательского состава кафедр к условиям реализации данной технологии с учетом требований информационно-образовательной среды военного вуза («Образование – МО»). Для разрешения упомянутых противоречий целесообразно прибегнуть к разработке педагогической технологии формирования критического мышления курсантов на занятиях по иностранному языку в военном вузе, что в перспективе будет способствовать более продуктивному взаимодействию преподавателей и курсантов военного вуза в процессе иноязычного образования.

Педагогическая технология как область научного знания представлена в трудах С. Ведемейера, В.В. Гузеева, П.И. Пидкасистого и др., как системная совокупность инструментальных и методологических средств, функциональная система компонентов педагогического процесса – в работах М.В. Кларина, П. Митчела, Г.К. Селевко и др., как алгоритм выполнения учебных задач – в исследованиях В.П. Беспалько, В.М. Монахова, Т. Сакамото, В.А. Слостенина, и др., наконец, как средство обучения и применение методического инструментария – с точки зрения Р. де Киффер, Б.Т. Лихачева, В. Паламарчука и др. (Селевко, 2005, с. 35–37). Определений педагогической технологии существует большое количество, и, как справедливо замечает Г.К. Селевко, все они вносят свой вклад в процесс познания этого непростого феномена. Поэтому в контексте данного исследования, согласно идеям В.В. Давыдова, Г.К. Селевко и др., педагогическую технологию будем рассматривать как многомерную упорядоченную систему всех средств педагогического процесса, основывающуюся на научном базисе, реализуемую в пределах заданного хронотопа и приводящую к достижению планируемого результата (Селевко, 2005, с. 37). Согласно этой точке зрения, педагогическая технология должна отвечать критериям научности, системности, структурированности и процессуальности и строиться на основе нескольких компонентов: теоретико-концептуальном, структурно-содержательном и процессуально-практикологическом.

Теоретико-концептуальный компонент педагогической технологии содержит ее основную идею и закономерности, методологические подходы и принципы, обоснование достижения образовательных целей, с точки зрения философского, психологического, дидактического и социально-педагогического знания. Структурно-содержатель-

ный компонент включает в себя диагностируемую цель, задачи педагогической технологии, объем и тематическое содержание программы формирования критического мышления курсантов на занятиях по иностранному языку в военном вузе. Процессуально-практикологический компонент раскрывает сущность, структуру, алгоритм, предъявляемые требования и методические условия организации учебного процесса в ходе реализации исследуемой технологии. Рассмотрим более подробно содержание перечисленных компонентов разрабатываемой педагогической технологии.

Теоретико-концептуальный компонент. В структуре иерархии образовательных технологий (технологической вертикали), технология формирования критического мышления курсантов на занятиях по иностранному языку в военном вузе представляет собой мезотехнологию, поскольку направлена она на формирование способности критически мыслить в процессе изучения конкретного предмета и на повышение эффективности усвоения учебного материала на иностранном языке посредством критического его осмысления.

В качестве философского обоснования рассматриваемой технологии служат идеи гуманизма (идеи Ф. Бекона, Ж.-Ж. Руссо и др.) и гуманистической педагогики (взгляды Ш. Амонашвили, К. Роджерса, В.А. Сухомлинского и др.). Гуманизм определяет место личности как наивысшей ценности в мире, признавая ее неоспоримое право на проявление и развитие ее способностей. Основные принципы гуманистически ориентированной педагогики коррелируют с условиями формирования критического мышления – активная и самостоятельная позиция обучающегося по отношению к тому, что он изучает; осознание ответственности за сделанный выбор; создание благоприятной атмосферы сотрудничества с другими обучающимися и преподавателем в образовательном процессе; стремление личности к саморазвитию и реализации творческого потенциала; результат измеряется индивидуальным продвижением обучающегося относительно самого себя.

Так как критическое мышление представляет собой активный процесс познавательной деятельности, запускаемый при взаимодействии обучающихся курсантов с такими факторами, как внешняя информация или общение с другими людьми, то основными показателями психического развития исследуемой технологии являются психогенный и социогенный. Психогенный фактор выражается в том, что обучающийся несет ответственность за формирование совокупности компонентов критического мышления: процесса саморазвития и формирования духовно-нравственных принципов. Социогенный фактор отражается в социальной природе критического мышления, которое невозможно без интерактивного взаимодействия.

Научной концепцией усвоения социального опыта данной технологии служит теория проблемно-деятельностного обучения (П.Я. Гальперин, Дж. Дьюи, М.И. Махмутов, Н.Ф. Талызина и др.), согласно которой активное усвоение знаний и умений происходит в ходе мотивированного и целенаправленного решения задач или проблем. Технология формирования критического мышления на занятиях по иностранному языку в военном вузе сконцентрирована на усвоении обучающимися социального опыта посредством интенсивной мыслительной деятельности, направленной на поиск новых знаний и соотнесение их с уже имеющимися, для продуктивного разрешения проблемных вопросов.

Что касается ориентации на личностные структуры, то рассматриваемую технологию можно считать информационной, так как она формирует знания, навыки и умения по предмету «Иностранный язык»; операционной, поскольку она направлена на формирование способов осуществления мышления, т.е. на способы умственных действий; наконец, это технология саморазвития, потому что влияет и на совершенствование

самоуправляющих механизмов личности, что выражается в рефлексии. Являясь поли-технологией по характеру содержания и по виду социально-педагогической деятельности, авторская технология сочетает в себе черты таких технологий, как обучающей (формирование иноязычной коммуникативной компетенции), воспитательной (формирование духовно-нравственных принципов), общеобразовательной (совершенствование мыслительных операций), гуманистической (формирование способности продуктивной рефлексии и готовности к саморазвитию).

Превалирующими методами исследуемой технологии являются проблемно-поисковый, интерактивный, сознательно-коммуникативный.

Проблемно-поисковый метод не только способствует лучшему усвоению новых знаний по иностранному языку, так как обучающийся добывает их самостоятельно в ходе решения творческих задач и через устранение имеющихся противоречий, но и непосредственно оказывает положительное влияние на формирование способности отбирать необходимую информацию, пользуясь разными источниками, самостоятельно интерпретировать ее, определяя основную мысль и делая выводы, отстаивать свою точку зрения.

Интерактивный метод основывается на большей активности обучающихся в ходе занятия, инициативность которых неразрывно связана с тщательной подготовкой преподавателем соответствующих условий. В ходе коммуникативного взаимодействия на иностранном языке обучающиеся курсанты оттачивают способность критически мыслить в процессе решения проблемных ситуаций с помощью проведения тщательного анализа информации, принимая во внимание альтернативные точки зрения и по результатам проведенной дискуссии на иностранном языке приходя к объективным выводам.

Тесно связан с интерактивным методом и сознательно-коммуникативный метод, наиболее часто применяемый для обучения иностранному языку. Данный метод предполагает ознакомление обучающегося с тем, что, зачем и как он может изучить, что приводит к осознанию коммуникативной ценности каждого изучаемого языкового явления, способствует созданию доверительных взаимоотношений и комфортных условий во время занятий. В контексте разрабатываемой технологии этот метод положительно сказывается на формировании готовности к саморазвитию и креативных способностей, на совершенствовании мыслительных операций обучающихся и на их способности к интерактивному взаимодействию в процессе иноязычной коммуникации.

Педагогическая технология формирования критического мышления курсантов на занятиях по иностранному языку в военном вузе представляет собой дидактическую (обучающую), воспитательную и развивающую технологию по виду социально-педагогической деятельности. Дидактический (обучающий) аспект реализуется в стимулировании познавательной деятельности, в совершенствовании мыслительных операций и способности к прогнозированию, в формировании знаний, навыков и умений по иностранному языку, базовых психологических и исторических знаний. Воспитательный аспект затрагивает духовно-нравственную и культурологическую сферу, влияя на развитие духовно-нравственного иммунитета, ценностных ориентаций в контексте диалога культур. Кроме того, этот аспект проявляется в совершенствовании эффективного взаимодействия с представителями разных социогрупп и лингвоэтносоциумов с применением психологических знаний. Развивающий аспект состоит в формировании критического мышления, в целом, а, в частности, в совершенствовании механизма рефлексии и побуждении к непрерывному саморазвитию.

Подход к личности обучающегося в рассматриваемой технологии предполагает субъект-субъектный характер взаимодействия, сущность которого заключается в паритете преподавателя и обучающегося в процессе диалогического общения и который основан на принципах гуманизма. Уровень мотивации обучающихся курсантов, их вовлеченность в активно-познавательный процесс также определяются «субъект-субъектным» способ общения и созданием благоприятных условий для формирования критического мышления, самоактуализации и самодетерминации участников образовательного процесса.

По направлению и содержанию модернизации и модификации традиционных технологий развития критического мышления авторская технология формирования критического мышления на занятиях по иностранному языку в военном вузе основывается на активизации и интенсификации деятельности обучающихся. Это может быть достигнуто путем совершенствования средств познавательной деятельности с помощью реализации разработанной в рамках технологии программы и применения системы методов (проблемно-поискового, интерактивного, сознательно-коммуникативного), форм, средств и мероприятий, направленных на повышение уровня осознанного познания обучающихся и усвоение максимального объема новых знаний за меньшее количество времени.

Ведущими методологическими подходами, лежащими в основе рассматриваемой педагогической технологии, являются системный, личностно-созидающий, компетентностный, технологический и коммуникативный.

Системный подход (П.К. Анохин, И.В. Блауберг, Э.Г. Юдин и др.) позволяет разработать педагогическую технологию формирования критического мышления курсантов на занятиях по иностранному языку в военном вузе как целостно-гармоничную систему на основе единства взаимообусловленных компонентов (Фролова, Шашурина, 2023, с. 160).

Личностно-созидающий подход (В.В. Сериков, И.Г. Татур, И.С. Якиманская и др.) позволяет создать условия для формирования гармонически целостной личности обучающегося с учетом ее индивидуальных характеристик, предполагает развивать основы нравственных и культурных ценностей в процессе реализации данной технологии (Сериков, 1999).

Компетентностный подход (И.А. Зимняя, Дж. Равен, Н. Хомский, А.В. Хуторской и др.), имеющий практико-ориентированный характер, направлен на реализацию потребности раскрыть потенциал личности и потребности обучающегося интегрироваться в профессионально-общественную деятельность, поэтому предполагает формирование критического мышления как ценностно-личностного и профессионально-значимого новообразования для успешной самоактуализации и самодетерминации профессиональной деятельности (Троянская, 2016).

Технологический подход (В.П. Беспалько, Б. Блум, А. Ромишовски, Г.К. Селевко, А.И. Уман, и др.) предусматривает организацию педагогической деятельности по формированию критического мышления в процессе изучения иностранного языка на основе системности, концептуальности, алгоритмичности, прогнозируемости и воспроизводимости (Селевко, 2005).

Коммуникативный подход (Ч. Брамфит, Л.Н. Голуб, Ю.Г. Давыдова, Е.И. Пасов, Г. Уиддосон, и др.), основываясь на субъект-субъектном характере взаимодействия, процесс коммуникации интерпретирует как механизм реализации образовательного процесса. Такие условия способствуют формированию мыслительных операций, необходимых для функционирования критического мышления обучающихся,

совершенствованию интерактивного взаимодействия на изучаемом языке, росту мотивации к овладению иноязычной коммуникативной компетенцией (Голуб, 2017).

Рассматриваемая технология применяется на основе следующих педагогических принципов: принцип систематичности и последовательности, принцип субъектности, принцип проблемности, принцип рефлексивности, принцип ситуативности.

Принцип систематичности и последовательности предполагает, с одной стороны, комплексное и планомерное развитие всех элементов, составляющих суть критического мышления, с другой, представление совокупности получаемых знаний по иностранному языку в логически упорядоченном и взаимосвязанном виде для более продуктивного их усвоения.

Принцип субъектности в ходе активной познавательной деятельности запускает процессы самореализации. В контексте рассматриваемой технологии этот принцип важен для формирования готовности к непрерывному саморазвитию будущих военных специалистов и способствует формированию духовно-нравственных основ их критического мышления.

Принцип проблемности активизирует механизмы мыслительных процессов, способствует повышению мотивации и более активному поиску оптимального решения учебной задачи или проблемного вопроса в ходе интерактивного иноязычного взаимодействия.

Принцип рефлексивности неразрывно связан с критическим мышлением, которое является рефлексивным мышлением, основанным на самооценке и самоанализе собственной деятельности.

Принцип ситуативности реализуется путем создания коммуникативных ситуаций, побуждающих обучающихся общаться между собой и с преподавателем на изучаемом языке в заданных ситуативными параметрами рамках. Заданная модель ситуации выступает необходимым условием формирования речевых умений на иностранном языке, так как она обуславливает проявление определенных речевых действий: убеждения, опровержения, аргументирования – с целью обосновать свою точку зрения.

Структурно-содержательный компонент. Диагностируемая цель разрабатываемой педагогической технологии - формирование критического мышления курсантов в процессе изучения иностранного языка. Для достижения цели необходимо решить ряд задач: повышение мотивации курсантов к формированию критического мышления в процессе изучения иностранного языка; обеспечение усвоения знаний об особенностях формирования критического мышления на занятиях по иностранному языку; формирование интеллектуальной зрелости, социально-психологической мобильности на основе духовно-нравственного иммунитета в процессе иноязычного образования.

Содержание технологии формирования критического мышления курсантов на занятиях по иностранному языку в военном вузе включает формирование способности выполнять мыслительные действия, прогнозировать и объективно оценивать результаты этих действий; формирование креативных способностей и готовности постоянно развиваться и самосовершенствоваться в процессе иноязычной коммуникации; формирование способности продуктивно взаимодействовать с разным контингентом на основе базовых психологических знаний; формирование способности противостоять негативному информационному воздействию на основе духовно-нравственных принципов, исторических знаний и чувства патриотизма.

На основе приведенного содержания разработана программа формирования критического мышления курсантов на занятиях по иностранному языку в военном вузе, реализуемая в три этапа: мотивационный, психологический и рефлексивный.

Мотивационный этап (16 учебных часов) направлен на актуализацию внутренней потребности обучающихся курсантов формировать и совершенствовать способность критически мыслить для ценностно-личностного самоопределения и для успешной профессиональной самореализации. Данный этап предполагает изучение темы № 1 «Введение. Активизация внутренней потребности в формировании критического мышления курсантов в процессе изучения типичных ситуаций речевого общения военнослужащих и системы войсковой подготовки на иностранном языке».

Праксиологический этап (32 учебных часа) предполагает теоретическое ознакомление с компонентами критического мышления курсантов, особенностями их формирования и совершенствования в процессе решения учебных проблемных ситуаций на иностранном языке. Этап охватывает тему № 2 «Обеспечение теоретическими знаниями о критическом мышлении курсантов в процессе изучения вооружения и военной техники армии стран изучаемого языка» и тему № 3 «Формирование интеллектуальной зрелости, социально-психологической мобильности и духовно-нравственного иммунитета курсантов в процессе изучения боевых действий и миротворческой деятельности ВС стран изучаемого языка».

Рефлексивный этап (16 учебных часов) предусматривает подведение итогов на основе самоанализа и самооценки степени сформированности критического мышления курсантов. Рассматриваемый этап реализуется в ходе изучения темы № 4 «Самоанализ уровня сформированности критического мышления курсантов в процессе решения задач по языковому обеспечению военно-профессиональной деятельности».

Процессуально-праксиологический компонент. Сущность разрабатываемой технологии состоит в том, что комплексное формирование всех компонентов критического мышления курсантов должно осуществляться в рамках существующей учебной программы по иностранному языку в военном вузе. Это может быть достигнуто за счет интенсивного освоения базовых положений и увеличения внимания к методическим компетенциям, с целью повышения эффективности формирования и совершенствования интеллектуальной зрелости, социально-психологической мобильности и духовно-нравственного иммунитета курсантов на занятиях по иностранному языку и в процессе их дальнейшей профессионально-личностной деятельности.

Как было сказано выше, педагогическая технология, согласно Г.К. Селевко, должна разрабатываться на основе следующих критериев: научности, системности, структурированности и процессуальности. Поэтому рассматриваемая технология имеет научное обоснование, что выражается в ее концептуальности и развивающем характере. Критерий системности отражается в ее комплексности и целостности; структурированность представлена такими параметрами, как иерархичность, логичность, алгоритмичность, преемственность и вариативность. Процессуальный характер педагогической технологии заключается в том, что она управляема, прогнозируема, диагностична, инструментальна, оптимальна, эффективна и воспроизводима.

Успешная организация педагогического процесса неразрывно связана с планированием, регламентом, диагностикой, коррекцией и анализом результатов, а также выполнением соответствующих педагогических условий. Педагогические условия предполагают выполнение следующих требований: во-первых, рассмотрение на занятиях по иностранному языку в военном вузе методических вопросов, связанных с формированием критического мышления курсантов; во-вторых, эффективное методическое сопровождение обучающихся как во время практических занятий, так и в часы их самостоятельной подготовки; в-третьих, разработка и выполнение методических рекомендаций для профессорско-преподавательского состава по эффективной организации исследуемого процесса.

Диагностику процесса рассматриваемой технологии составляют:

- критерии (интеллектуально-операциональный, социально-коммуникативный, нравственно-этический);
- показатели (способность, на основе мыслительных операций, прогнозировать и объективно оценивать результаты действий; креативность и готовность постоянно самосовершенствоваться в процессе иноязычной коммуникации; способность продуктивно взаимодействовать с разным контингентом на основе базовых психологических знаний; способность противостоять негативному информационному воздействию на основе духовно-нравственных принципов, исторических знаний и чувства патриотизма);
- уровни сформированности (низкий, средний, высокий);
- диагностический инструментарий (тест оценки критического мышления Л. Старки в адаптации Е.Л. Луценко, тест креативности Э.П. Торренса, тест готовности к саморазвитию В. Павлова, исследование самооценки по методике Дембо-Рубинштейн, методика определения основных типов личности «Свет Эннеаграмм», диагностика интерактивной направленности личности Н.Е. Щуркова в модификации Н.П. Фетискина, анкета Д.В. Григорьева «Отечество мое – Россия», тест на определение степени внушаемости Е. Мерзляковой).

Планирование предполагает выбор преподавателем педагогического инструментария: форм (групповая, индивидуальная), методов (проблемно-поисковый, интерактивный, сознательно-коммуникативный) и средств (наглядные, аудиовизуальные, электронно-обучающие).

Деятельность обучающихся и деятельность преподавателя по управлению учебным процессом на каждом из трех этапов реализации авторской программы зависят от регламента. Деятельность преподавателя выражается в проведении практических занятий с применением книги, программного обучения и аудиовизуальных средств. Режим преподаватель-курсант на практических занятиях является циклическим, рассеянным, автоматизированным. Сопровождение самостоятельной подготовки обеспечивается использованием программного обучения, отличающегося циклическостью, направленностью, автоматизированностью в режиме преподаватель-компьютер-курсант. Для всех субъектов образовательного процесса на протяжении трех этапов основными методами являются: мозговой штурм, проблемное обучение, приемы ТРИЗ, ПОПС-формула, кейс-метод, дискуссия, диспут, форсайт-сессия, тренд-сессия, деловая и ролевая игра, организационно-деятельностная игра. Преподаватель, кроме того, применяет метод демонстрации, а курсанты – метод самооценки во время третьего этапа освоения программы. Основные формы и для преподавателя, и для обучающегося – проведение практических занятий, групповых упражнений, круглых столов, групповых и индивидуальных консультаций, анкетирования, только для обучающихся курсантов – самостоятельная работа. Все проводимые в рамках реализации данной технологии мероприятия являются учебными или учебно-воспитательными. Кроме того, предполагается применение авторского электронного учебного пособия по формированию критического мышления на занятиях по иностранному языку в военном вузе, библиотечного и учебно-информационного фонда, УМБ и ИКТ.

Своевременный мониторинг и диагностика уровня сформированности критического мышления курсантов по окончании обучения проводятся путем анализа результата, корректировки индивидуальной траектории совершенствования компонентов критического мышления в дальнейшей профессионально-личностной деятельности. В результате, реализация программного обучения и самоуправление обучающимися

курсантами деятельностью ведут к дальнейшему совершенствованию критического мышления.

Таким образом, разработанная на основе теоретико-методологического и структурно-содержательного анализа педагогическая технология формирования критического мышления на занятиях по иностранному языку в военном вузе представляет собой поликомпонентную упорядоченную систему средств педагогического процесса, основывающуюся на научном базисе, реализуемую в пределах заданного хронотопа и приводящую к достижению планируемого результата. Она характеризуется научностью, системностью, структурированностью и процессуальностью и состоит из концептуального, содержательного и процессуального компонентов.

Эффективное функционирование данной педагогической технологии, неразрывно связанное с педагогическими условиями ее реализации в образовательном процессе военного вуза, должно повысить качество формирования критического мышления курсантов в процессе изучения иностранного языка. В результате, будущий военный специалист получит возможность научиться эффективно управлять основными мыслительными процессами, креативно подходить к решению проблемных ситуаций, прогнозировать последствия принимаемых решений, давать объективную оценку как своим, так и чужим действиям, на основе фундаментальных психологических знаний продуктивно взаимодействовать с разными людьми для принятия общего решения, с опорой на патриотические чувства и знания истории своего Отечества противостоять воздействию чуждых смыслов, отвергая их и не включая в свой духовный код. Формирование перечисленных способностей необходимо военным специалистам, будущим защитникам Родины, для их личной и профессиональной реализации, так как способность критически мыслить на современном этапе является жизненно важной характеристикой личности, чтобы не потерять способность ориентироваться в мире, изобилующем противоречивыми данными.

В заключение следует отметить, что технология формирования критического мышления на занятиях по иностранному языку в военном вузе будет способствовать разрешению выявленных в контексте данного исследования противоречий концептуального, организационного и методического уровней. Однако, вопрос о формировании критического мышления военных специалистов, в том числе в процессе изучения иностранного языка, остается открытым для дискуссий и прикладных исследований. Стремительно меняющийся мир, всеобщая доступность накопленных знаний требуют от образовательной системы пересмотра существующих подходов в обучении и поиска новых, включающих и разработку перспективных педагогических технологий, отвечающих запросам времени. Разработанная в контексте данного исследования технология будет отчасти способствовать решению педагогической проблемы формирования критического мышления военных специалистов, но не следует забывать, что рассматриваемый процесс представляет собой общую задачу не только для военного вуза, но и для военной образовательной системы, в целом.

Литература

- Бокова М.М. Волынкина Н.В. Формирование критического мышления курсантов военного вуза: теоретико-методологический аспект // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2023. № 3 (51). С. 36–43.
- Быкова А.С., Сахарова Н.С., Кириллова И.К. Современные тенденции в трактовке понятия «критическое мышление» // Вестник Оренбургского государственного университета. 2021. № 3 (231). С. 6–11. <https://doi.org/10.25198/1814-6457-231-6>

-
- Голуб Л.Н. Коммуникативный подход в обучении // Вестник Брянской ГСХА. 2017. № 4 (62). С. 64–67.
- Козлов О.А., Ундозерова А.Н. Педагогические условия формирования информационной культуры курсантов инженерной специальности // Человек и образование. 2018. № 3 (56). С. 123–131.
- Орехова Ю.М., Цыбьякова Е.С. Оценка уровня сформированности критического мышления курсантов на занятиях по иностранному языку // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. 2022. № 3 (36). С. 191–196. <https://doi.org/10.36809/2309-9380-2022-36-191-196>
- Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий. В 2-х т. Т. 1. М.: Народное образование, 2005. 556 с.
- Сериков В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. М.: Издательская корпорация «Логос». 1999. 272 с.
- Троянская С.Л. Основы компетентностного подхода в высшем образовании: учебное пособие. Ижевск: Издательский центр «Удмуртский университет». 2016. 176 с.
- Фролова Т.Н., Шашурина Г.В. Системный подход и его роль в научном исследовании // Психология и педагогика служебной деятельности. 2023. № 1. С. 158–161. <https://doi.org/10.24412/2658-638X-2023-1-158-161>

References

- Bokova, M. M., & Volynkina, N. V. (2023). Formation of critical thinking of military university cadets: theoretical and methodological aspect. *Professional'noye obrazovaniye v Rossii i za rubezhom*, (3), 36–43. (In Russ.)
- Bykova, A. S., Sakharova, N. S., & Kirillova, I. K. (2021). Modern trends in the interpretation of the concept of “critical thinking”. *Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta*, (3), 6–11. (In Russ.) <https://doi.org/10.25198/1814-6457-231-6>
- Frolova, T. N., & Shashurina, G. V. (2023). Systematic approach and its role in scientific research. *Psikhologiya i pedagogika sluzhebnoy deyatelnosti*, (1), 158–161. (In Russ.) <https://doi.org/10.24412/2658-638X-2023-1-158-161>
- Golub, L. N. (2017). Communicative approach to teaching. *Vestnik Bryaeskoy GSKhA*, (4), 64–67. (In Russ.)
- Kozlov, O. A., & Undozerova, A. N. (2018). Pedagogical conditions for the formation of information culture of engineering cadets. *Chelovek i obrazovaniye*, (3), 123–131. (In Russ.)
- Orekhova, Yu. M., & Tsybyakova, E. S. (2022). Assessment of the Cadets’ Critical Thinking Formation at Foreign Language Classes. *Vestnik Omskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Gumanitarnyye issledovaniya*, (3), 191–196. (In Russ.) <https://doi.org/10.36809/2309-9380-2022-36-191-196>
- Selevko, G. K. (2005). *Encyclopedia of educational technologies*. In 2 volumes. Vol. 1. Moscow: Narodnoe obrazovanie. (In Russ.)
- Serikov, V. V. (1999). *Education and personality. Theory and practice of designing pedagogical systems*. Moscow: Logos. (In Russ.)
- Troyanskaya, S. L. (2016). *Fundamentals of the competency-based approach in higher education: textbook*. Izhevsk: Udmurtskiy universitet. (In Russ.)

Информация об авторах

Бокова Мария Михайловна, старший преподаватель кафедры иностранных языков Военно-воздушной академии имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина; почтовый адрес: Россия, 394064, г. Воронеж, ул. Старых Большевиков, д. 54а; электронная почта: rusja@mail.ru

Волинкина Наталья Валерьевна, доктор педагогических наук, профессор кафедры иностранных языков Военно-воздушной академии имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина; почтовый адрес: Россия, 394064, г. Воронеж, ул. Старых Большевиков, д. 54а; электронная почта: volynkina_n@mail.ru

Вклад авторов

Все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации.

Заявление о конфликте интересов

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

История статьи

Поступила в редакцию 6.06.24. Принята к печати 19.06.24.

Information about the authors

Maria M. Bokova, Senior Lecturer of the Foreign Languages Department, Military Educational and Scientific Center of the Air Force “N.E. Zhukovsky and Y.A. Gagarin Air Force Academy”; Postal Address: Russia, 394064, Voronezh, 54a, Starykh Bolshevikov Street; e-mail: rycja@mail.ru

Nataliya V. Volynkina, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Foreign Languages Department, Military Educational and Scientific Center of the Air Force “N.E. Zhukovsky and Y.A. Gagarin Air Force Academy”; Postal Address: Russia, 394064, Voronezh, 54a, Starykh Bolshevikov Street; e-mail: volynkina_n@mail.ru

Contribution of the authors

The authors contributed equally to this article.

Conflicts of interest

The authors declare no conflicts of interests.

Article history

Received 6 June 2024. Accepted 6 June 2024.

Научная статья

УДК 378.147.022:001.8

<https://doi.org/10.24888/2073-8439-2024-67-3-97-107>

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА НА ОСНОВЕ ПСИХОТИПА ОБУЧАЮЩЕГОСЯ

М.А. Волков¹, В.С. Петров²

^{1, 2} Академия Федеральной службы охраны Российской Федерации, Орел, Россия

¹ mivolk@yandex.ru

² petrov.vadim@mail.ru

Резюме. *Современные методы обучения, внедряемые в образовательный процесс, не всегда учитывают особенности мышления учащихся. Данное упущение может негативно сказаться на продуктивности используемых методов. В статье представлены возможные подходы к повышению эффективности обучения с учетом психотипов обучающихся в ведомственном вузе. В этой связи особый интерес вызывает определение понятия «психотип» человека, на которое опираются авторы статьи при описании обобщенной модели поведения личности. Авторы рассматривают основные этапы проектирования образовательного процесса для образовательных программ инженерного профиля, а в качестве основы своих исследований используют теорию К. Юнга и основные положения теории соционики и типологии Майерс-Бриггс. При этом увеличение достоверности проводимых исследований достигается за счет анкетирования обучающихся с использованием стандартного инструмента MBTI, а также использования методики определения собственного психотипа на основе изучения своих предпочтений. В статье представлены результаты тестирования и проведен анализ полученных данных, что позволило авторам выделить несколько профилей личности обучающихся, которые преобладают в ведомственном вузе, а также рассмотреть их основные характеристики и сформулировать рекомендации по организации учебного процесса с учетом полученных данных. Использование методик анализа психотипов обучающихся и дальнейший учет выявленных особенностей при планировании образовательного процесса и самостоятельной работы в ведомственном вузе, а также следование указанным рекомендациям позволит достичь более высоких результатов обучения и повысить доступность воспринимаемой информации.*

Ключевые слова: *эмоциональный интеллект, структура эмоционального интеллекта, групповая дифференциация, социометрический статус*

Для цитирования

Волков М.А., Петров В.С. Проектирование образовательного процесса на основе психотипа обучающегося // Психология образования в поликультурном пространстве. 2024. № 3 (67). С. 97–107. <https://doi.org/10.24888/2073-8439-2024-67-3-97-107>

DESIGNING THE EDUCATIONAL PROCESS BASED ON THE STUDENT'S PSYCHOTYPE

Mikhail A. Volkov¹, Vadim S. Petrov²

^{1,2} Academy of the Federal Security Service of the Russian Federation, Orel, Russia

¹ mivolk@yandex.ru

² petrov.vadim@mail.ru

Abstract. *Modern teaching methods introduced into the educational process do not always take into account the peculiarities of students' thinking. This omission may negatively affect the productivity of the methods used. The article presents possible approaches to increasing the effectiveness of training, taking into account the psychotypes of students at a departmental university. In this regard, of particular interest is the definition of the concept of "psychotype" of a person, on which the authors of the article rely when describing a generalized model of individual behavior. The authors consider the main stages of designing the educational process for engineering educational programs, and use the theory of C. Jung and the main provisions of the theory of socionics and Myers-Briggs typology as the basis for their research. At the same time, increasing the reliability of the research is achieved through questioning students using the standard MBTI tool, as well as using a technique for determining one's own psychotype based on studying one's preferences. The use of methods for analyzing the psychotypes of students and further taking into account the identified characteristics when planning the educational process and independent work at a departmental university, as well as following these recommendations, will allow one to achieve better learning results and increase the accessibility of perceived information.*

Keywords: *educational process, teacher, psychotype, training, psychological testing, departmental university*

For citation

Volkov, M. A., & Petrov, V. S. (2024). Designing the educational process based on the student's psychotype. *Psikhologiya obrazovaniya v polikul'turnom prostranstve*, (3), 97–107. (In Russ.) <https://doi.org/10.24888/2073-8439-2024-67-3-97-107>

При реализации основных образовательных программ одной из важнейших задач любого современного вуза является постоянная работа по повышению качества образования. В настоящее время молодежь осознает прямую связь между актуальным качественным образованием и дальнейшей перспективой карьерного роста. Молодое поколение сегодня весьма прагматично – оно просчитывает многое наперед, осознано подходит к выбору вуза и направлению своей профессиональной подготовки. Однако сделать вывод о качестве той или иной образовательной программы, которую предстоит усвоить в процессе обучения в вузе, будущему студенту довольно сложно. Ведь в полной мере дать оценку своей подготовке он сможет, только завершив обучение.

Кроме того, в качественной подготовке кадров также заинтересованы и работодатели. Им необходимо, чтобы вузы давали студентам не только знания, умения и навыки, но и способствовали развитию креативных способностей личности, восприимчивости и чувствительности к проблемам, открытости к новым идеям. Для достижения требуемого уровня образования преподаватели используют различные приемы и мето-

ды обучения. Не смотря на обилие современных и эффективных подходов к обучению, поиск новых методов образования по-прежнему является актуальным.

Исследования показали, что каждый обучающийся обладает определенным типом мышления, который представляет собой индивидуальный способ аналитико-синтетического преобразования информации. Психологи выделяют четыре базовых типа профессионального мышления: образное, предметное, знаковое, символическое. Каждый из них обладает специфическими характеристиками и подразумевает индивидуальный подход. Как правило, новые методы, внедряемые в образовательный процесс, не всегда учитывают эти особенности мышления, что, в свою очередь, негативно сказывается на продуктивности образования. В этой связи современные педагоги стремятся использовать в своей деятельности способы подачи теоретического и практического материала, с учетом психологических типов обучающихся.

Традиционная система оценки качества образования, основанная на структуре, предложенной Н.В. Кузьминой (1970), получила широкое применение в развитии педагогических систем многих отечественных вузов, в том числе и ведомственных. Среди разнообразия подходов, используемых для оценки качества образования, можно выделить методы, основанные на использовании диаграммы Исикавы (рис. 1), которые учитывают, на ряду с базовыми составляющими образовательного процесса, еще и параметры второго и третьего уровней.

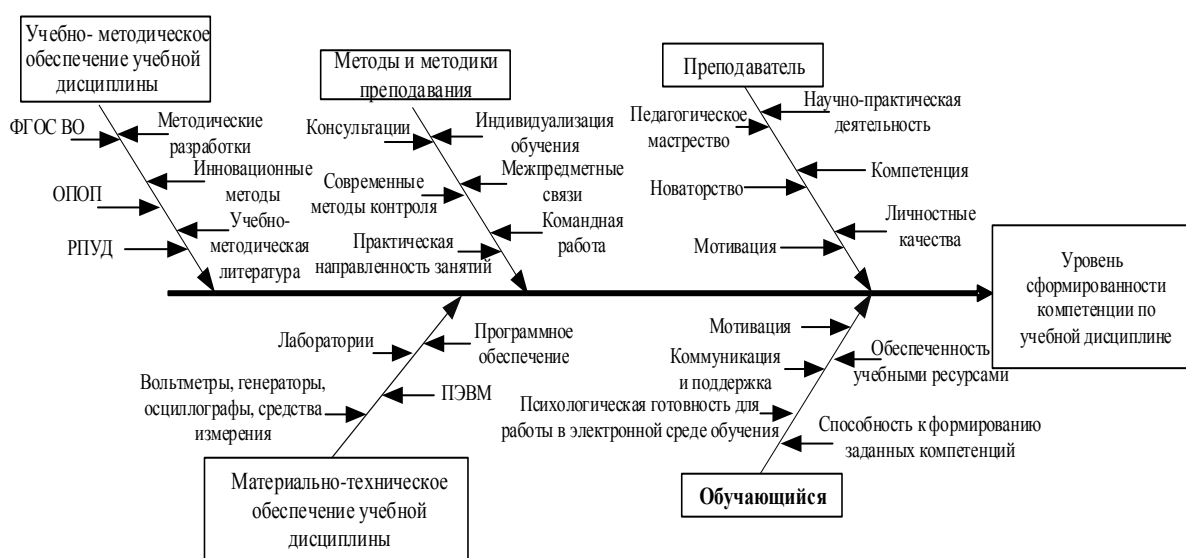


Рис. 1. Диаграмма Исикавы базовых категорий с точки зрения их влияния на уровень сформированности компетенции по учебной дисциплине

Использование подобного подхода в системе оценки качества образования технического вуза позволяет представить критерий «обучающийся», как совокупность критериев второго и третьего уровней с учетом инженерного профиля подготовки обучающихся. Вариант детального описания критериев представлен в таблице 1. Данные, представленные в таблице, наглядно демонстрируют зависимость качества обучения, в том числе, и от психологических характеристик, которыми обладает личность обучаемого. Совокупность таких психологических характеристик как темперамент и характер, принято называть психотипом (Аниськина, 2017).

Критерии второго и третьего уровней для базовой категории «Обучающийся»

Критерий второго уровня	Критерий третьего уровня
Мотивация к обучению	Степень привлекательности специальности и будущей профессии
	Степень адаптации обучающегося в учебной группе
	Степень соответствия ожиданий от процесса обучения реальной ситуации
	Степень наличия элементов геймификации (доступ обучающегося к данным своего процесса обучения)
	Степень востребованности результатов обучения каждого обучающегося в учебной группе, на курсе
Способность к формированию заданных компетенций	Уровень базовой подготовки обучающегося
	Уровень способности обучающегося к усвоению большого количества информации
	Уровень развития познавательных процессов у обучающегося (восприятие, мышление, память, внимание, речь)
	Уровень развития эмоционально-волевой сферы обучающегося (усидчивость, целеустремленность, уравновешенность)
Обеспеченность учебными ресурсами	Наличие электронной составляющей обучения (программное обеспечение, доступ к сети Интернет, обеспеченность компьютерной техникой каждого обучающегося)
	Наличие и доступность среды обучения (электронные методические материалы, образовательные цифровые платформы)
	Наличие необходимых лабораторий и специализированных аудиторий
Коммуникационная поддержка	Наличие достаточного количества преподавателей, инструкторов, кураторов, администраторов сайтов
	Морально-психологический климат в группе, на курсе
	Степень реализации элементов командной работы в образовательном процессе вуза
Психологическая готовность для работы в электронной среде обучения	Степень информационно-коммуникационной подготовленности обучающегося
	Степень соответствия психологических характеристик личности типу его деятельности
	Степень дружелюбности интерфейса электронной среды обучения

Современная научная литература содержит большое количество определений понятия «психотип» человека. В рамках подготовки статьи авторы опираются на обобщенное понятие, определяемое как: базовая структура личности, формируемая в результате взаимодействия предпочтений, влияния окружающей среды и собственных решений. Другими словами, психологический тип человека – это совокупность психологических характеристик, лежащих в основе обобщенной модели поведения личности и отражающих реакцию на внешние раздражители. Критериями, по которым можно различать психотипы личности, выступают: способы получения и переработки информации; степень адаптации к социальной среде; готовность к командной работе или работе в стрессовых условиях и т.п.

Авторы статьи рассматривают подходы к проектированию образовательного процесса обучающихся в ведомственном вузе для образовательных программ инженерного профиля. В основе проведенного исследования лежит теория К. Юнга (2001), в рамках которой он описал модель психологических типов. Основу данной модели составляет описание движения психической энергии, приоритетным направлением которой являются привычные ориентиры человека в мире. Согласно этой модели, К. Юнг определяет восемь типологических групп: экстраверсия и интроверсия (характеризуют личностные установки человека), а также четыре функции (типа ориентации) которые могут действовать в соответствии с личностными установками на мышление, интуицию, ощущение и чувство (Шарп, 2016). Эти функции можно группировать по парам в зависимости от личностных предпочтений индивида (табл. 2).

**Типологические группы индивидов
в связи с их личностными предпочтениями**

Предпочтения по способу принятия решения	
<p align="center">Мышление (Т)</p> <p>Представители данной типологической группы, принимая решение, руководствуются в первую очередь логикой и результатами аналитической деятельности.</p> <p>Основные характеристики:</p> <ul style="list-style-type: none"> – внимательность деталям; – рассудительность; – аналитический подход и рациональность; – стремление к объективности при принятии решений 	<p align="center">Чувство (F)</p> <p>У представителей данной типологической группы определяющим является чувственная составляющая. Для них важно учитывать мнение всех участников ситуации, у таких людей хорошо развита эмпатия.</p> <p>Основные характеристики:</p> <ul style="list-style-type: none"> – высокие результаты при работе в команде; – стремление к созданию комфортных условий деятельности для себя и окружающих; – сопереживание и сочувствие; – обостренное чувство справедливости
Предпочтения по способу получения информации	
<p align="center">Ощущение (S)</p> <p>Представители данной типологической группы практико-ориентированы, внимательны к деталям окружения и ценят связь с реальностью.</p> <p>Основные характеристики:</p> <ul style="list-style-type: none"> – ориентация на происходящую действительность; – сосредоточенность на реальности и конкретных фактах; – внимательность к деталям и осторожность в выводах; – практический опыт является определяющим в принятии решений 	<p align="center">Интуиция (N)</p> <p>Представители данной типологической группы, получая информацию, стараются делать выводы о ситуации в целом, акцентируя внимание на деталях и фактах.</p> <p>Основные характеристики:</p> <ul style="list-style-type: none"> – ориентация на будущие задачи и потенциальные возможности; – грамотная речь и хорошее воображение; – хорошая память на детали и закономерности; – вдохновение и догадки могут быть определяющими при принятии решений
Предпочтения по фокусировке своего внимания	
<p align="center">Экстраверсия (E)</p> <p>Представители данной типологической группы сосредоточены на внешних действиях и проявлениях мира. Они предпочитают взаимодействие с людьми и различными организациями.</p> <p>Основные характеристики:</p> <ul style="list-style-type: none"> – ориентация на внешнее окружение; – приоритетным является устное общение; – эффективность обучения возрастает при работе в коллективе; – широкий спектр интересов; – инициативность и общительность 	<p align="center">Интроверсия (I)</p> <p>Представители данной типологической группы внимательны и рассудительны, сосредоточены на своем внутреннем опыте и собственных идеях.</p> <p>Основные характеристики:</p> <ul style="list-style-type: none"> – ориентация на внутренний мир; – внешнее общение ограничено, приоритетным является внутренний мир; – сосредоточенность на собственных интересах, сдержанность и немногословность; – инициативность может быть проявлена в экстренных ситуациях и проблемных вопросах
Предпочтения по взаимодействию с внешним миром	
<p align="center">Суждение (J)</p> <p>Представители данной типологической группы предпочитают спланированную и размеренную жизнь. Такие люди ценят структурированность и стремятся доводить начатые дела до конца.</p> <p>Основные характеристики:</p> <ul style="list-style-type: none"> – высокая организованность; – последовательность и методичность действий; – тщательность и долгосрочность планирования 	<p align="center">Восприятие (P)</p> <p>Для представителей данной типологической группы свойственна находчивость, способность приспосабливаться к текущему моменту, принятие спонтанных решений.</p> <p>Основные характеристики:</p> <ul style="list-style-type: none"> – гибкое и краткосрочное планирование; – высокий уровень адаптации к меняющимся условиям; – открытость и свободолюбие; – способность черпать вдохновение из текущего момента

Большой вклад в изучение и классификацию психотипов личности внесли такие ученые как: И.П. Павлов, К. Юнг, Майерс-Бриггс и К. Бриггс, Д. Кейрси. В своих работах авторы отмечали, что четких границ между психотипами внутри одной классификации не существует. Психотип личности может меняться с годами и приобретать различные индивидуальные признаки. По мнению К. Юнга в процессе становления человека, как правило, развивается одна из доминирующих функций, называемая «ведущей», остальные же функции переходят в категорию «подчиненные». За основу своих исследований авторы статьи взяли основные положения теории соционики и типологии Майерс-Бриггс, которая получила широкое распространение в США и Европе. На основе типологии личности, предложенной Майерс-Бриггс была создана система психологического тестирования MBTI (Mayers-Briggs Type Indicator) (Бриггс-Майерс, Майерс, 2014).

Авторами статьи было проведено анкетирование обучающихся с использованием методики Майерс-Бриггс по сокращенному варианту анкеты. В анкетировании приняли участие обучающиеся второго года обучения специальностей «Инфокоммуникационные технологии и системы специальной связи» (ИТССС) и «Информационная безопасность телекоммуникационных систем» (ИБТКС). Инструмент MBTI признан одним из самых современных и достоверных личностных опросников для самостоятельного заполнения. Вместе с тем, необходимо учитывать тот факт, что у любого инструмента могут быть погрешности. Поэтому авторы статьи считают результаты анализа, полученные при заполнении опросника обучающимися, наиболее достоверной гипотезой. Еще одна гипотеза – это результаты, полученные в ходе определения собственного психотипа обучающимися при изучении своих предпочтений. Большинство опрошенных выражают согласие с результатами методики MBTI. Тем не менее, психотип, полученный на основе самооценки, и результаты опросника MBTI могут отличаться в одном или нескольких предпочтениях. Результаты обработки анкет представлены на рисунке 2.

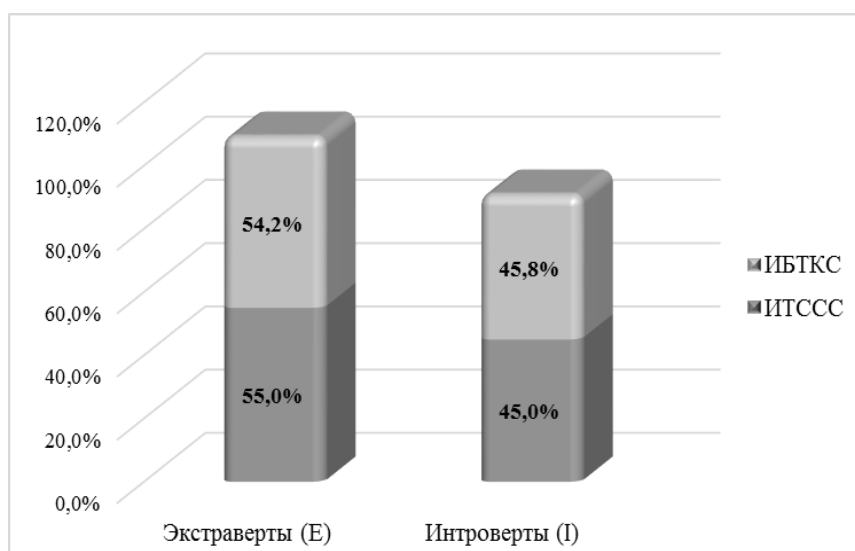


Рис. 2. Распределение обучающихся на экстравертов (E) и интровертов (N) по специальностям

Анализ диаграммы позволяет сделать вывод, что преобладающее число обучающихся вне зависимости от специальности относят себя к экстравертам. Вместе с этим процентное разделение между экстравертами и интровертами не носит больших отличий. Разница между этими двумя категориями не превышает 10 %. Этот факт позво-

ляет сделать вывод, что учебные группы укомплектованы экстравертами и интровертами примерно поровну.

На основании полученных результатов можно сформулировать первую группу рекомендаций по организации образовательного процесса у обучающихся инженерного профиля:

- при проведении занятий в составе учебной группы необходимо отдавать предпочтение работе в микрогруппах;
- реализовывать элементы командной работы над совместными типовыми или инновационными проектами;
- использовать методы, направленные на публичное обсуждение трудностей, возникающих при решении различных учебных задач;
- чаще проводить занятия методом дискуссии, мини-конференции или вечера вопросов-ответов.

Результаты также были классифицированы по способу получения информации и принятия решений. Диаграммы представлены на рисунках 3, 4.

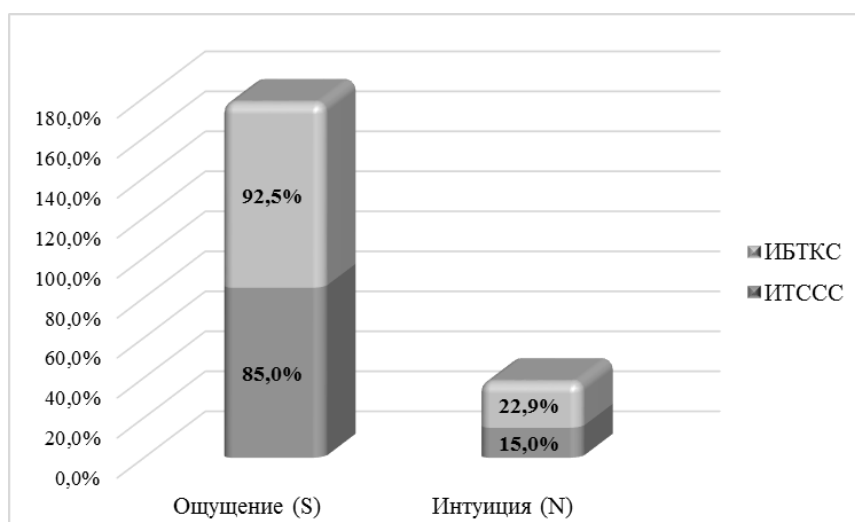


Рис. 3. Распределение обучающихся на интуитивные (N) и сенсорные (S) типы по специальностям

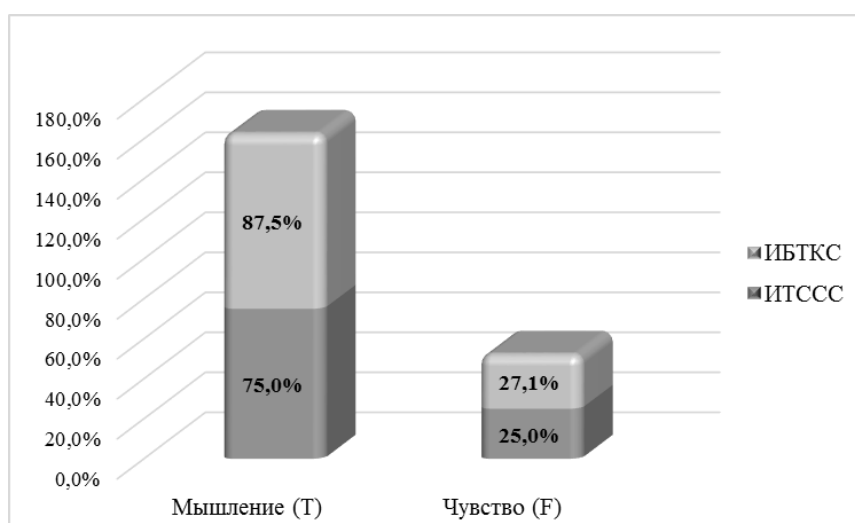


Рис. 4. Распределение обучающихся на мыслящие (T) и интуитивные (F) типы по специальностям

Анализ представленных диаграмм показывает, что доминирующими среди обучающихся по инженерному профилю являются мыслящий и сенсорный типы. Преобладание среди учащихся мыслящего типа предоставляет преподавателям вводить в образовательный процесс элементы балльно-рейтинговой системы оценки знаний. Практика показывает, что при этом адаптация обучающихся к такой системе не вызывает у них каких-либо затруднений.

Полученные результаты позволяют сформулировать вторую группу рекомендаций по организации образовательного процесса у обучающихся инженерного профиля:

- преобладающим видом занятий должны быть занятия практической направленности (практические занятия, лабораторные работы, комплексные тренировки на средствах электронно-вычислительной техники и т.п.);

- в основе построения лекционного материала должна лежать рациональная практико-ориентированная основа;

- содержательная часть занятия должна быть четко логически выстроена и связана между собой;

- в ходе изложения материала занятия необходимо использовать выводы, в которых данный материал будет зафиксирован как доказанный научный факт;

- при проведении оценки результатов усвоения учебного материала можно внедрять элементы балльно-рейтинговой системы.

Результаты классификации по взаимодействию студентов с внешним миром представлены на рисунке 5.

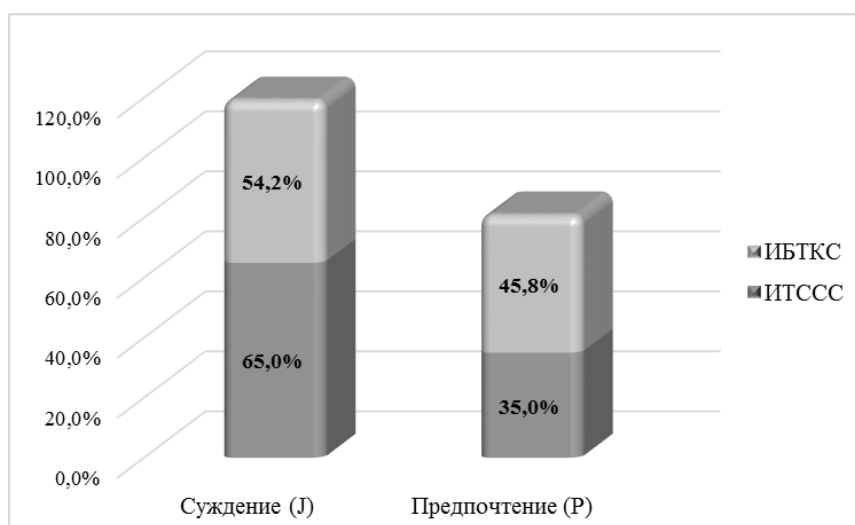


Рис. 5. Распределение обучающихся на решающий (J) и воспринимающий (P) типы по специальностям

Анализ представленной на рисунке диаграммы показывает, что среди обучающихся преобладает решающий тип личности. Вместе с тем, процентное распределение между решающим и воспринимающим типами обучающихся по специальности ИБТКС не велико и не превышает 9 %. Этот факт необходимо учитывать при организации учебного процесса и самостоятельной работы для обучающихся различных специальностей.

Третья рекомендация по организации образовательного процесса обучающихся инженерного профиля по специальности ИТССС включает в себя следующие пункты:

- вся образовательная деятельность у данной категории обучающихся должна быть доступна, понятна и качественно спланирована;

– при организации самостоятельной работы учащимся рекомендуется составлять подробный план работы на день, неделю и месяц.

– для достижения высоких результатов в учебной и научной деятельности каждому обучающемуся рекомендуется составить «траекторию личностного роста».

Для обучающихся по специальности ИБТКС можно сформулировать следующие рекомендации по организации образовательного процесса:

– образовательная деятельность у данной категории обучающихся должна быть спланирована, однако не целесообразно требовать от них четкого выполнения плана;

– данной категории обучающихся можно определять исходные данные, конечные результаты и сроки выполнения работ;

– процесс решения поставленной задачи целесообразно отдавать обучающимся данной подгруппы для самостоятельного планирования;

– при организации самостоятельной работы у каждого обучающегося должны быть составлены планы работы на день, неделю и месяц, однако в них целесообразно указывать конечные точки представления отчетов.

Таким образом, обучающимся данной категории необходимо предоставлять больше самостоятельности в вопросах поиска решений поставленной задачи и перераспределения своего времени и ресурса для их решения. Составление «траектории личностного роста» для каждого обучающегося также является необходимым условием для достижения высоких результатов в учебной и научной деятельности. Вместе с тем, должна оставаться возможность для гибкого планирования результатов и сроков реализации поставленных задач.

Результаты самооценки обучающихся, полученные в результате анкетирования по опросникам MBTI, позволяют осуществить их классификацию по типам характеров. Итоги представлены на рисунке 6.

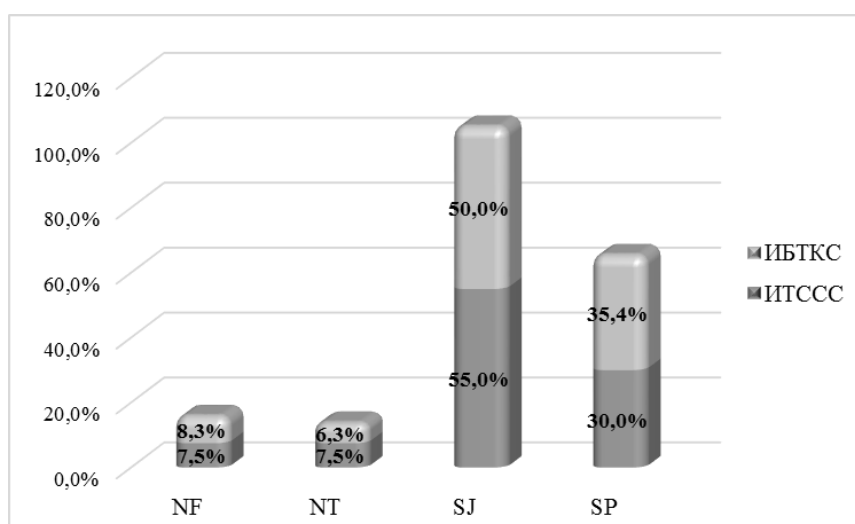


Рис. 6. Распределение обучающихся по типам характеров

На диаграмме видно, что среди обучающихся (50–55 %) преобладают практические и реалистичные личности, которые всегда организованы, всех их действия структурированы. Они подчиняются порядкам и процедурам, а также соблюдают, определенные уставом учебного заведения, нормы и правила поведения. Вторым типом личностей (30–35 %) являются люди, которые способны оперативно решать возникающие проблемы, они находчивы и собраны. Данная категория обучающихся незаменима, когда необходимо принимать решения в экстремальных ситуациях и в условиях ограни-

ченного времени. Согласно результатам анкетирования, студентов с ярко выраженным лидерским типом характера, которые видят перспективы и учитывают личные качества членов своего учебного коллектива, достаточно мало (7,5–8,3 %). Вместе с тем, процент стратегов, которые работают над идеями, любят сложные задачи и с энтузиазмом идут на риск, довольно низок и составляет 6,3–7,5 %. Вышесказанное подтверждает уже сформулированные рекомендации по организации образовательного процесса, касающиеся наличия детально продуманной и четко спланированной «траектории персонального роста» каждого обучающегося.

Результаты проведенного мониторинга позволяют выделить три профиля личности обучающихся, преобладающих в ведомственном вузе:

1. Рациональный логикосенсорный экстраверт (около 30% обучающихся). Этот тип личности характеризуется четкостью и конкретностью при постановке целей, способен доводить выбранное дело до блестящего результата, обладает большим информационным ресурсом. Люди, относящиеся к данному типу, как правило, инициативны, требовательны к себе, напористы, при этом, корректны в общении с окружающими. Выполняя руководящие функции, такой тип личности тщательно готовится и выбирает путь, который нацелен на максимальный результат. Среди недостатков можно отметить стрессоустойчивость, неуверенную ориентацию во времени и, как следствие, возможно несвоевременное выполнение определенных задач. Рассматриваемому типу личности не рекомендуется заниматься долгосрочным планированием.

2. Рациональный логикосенсорный интроверт (около 25 % обучающихся) обладает аналитическим складом ума, склонностью к систематизации полученной информации, педантичностью и высокой самодисциплиной. Обладатели данного типа личности, выполняя руководящие функций, придерживаются строгого и бескомпромиссного стиля руководства. Вместе с тем, в качестве исполнителя данный тип личности хорошо справляется с высокоточной работой, но в рамках установленного порядка, не допуская каких-либо девиаций.

3. Иррациональный сенсорно-логический интроверт (около 15 % обучающихся). Данный тип личности отличается довольно высокой степенью прагматичности. Пунктуален, склонен к экономии, однако ценит уют и комфорт. Стрессоустойчив, эмоционально сдержан, в некоторых случаях проявляет недоверие к окружающим. Проявляет интерес ко всему новому, настойчиво достигает поставленной цели и хорошо справляется с поставленными задачами, особенно, если видит конечный результат работы.

Остальные типы личности составляют от 1 до 7 % обучающихся и не нуждаются в подробном описании.

На основании вышеизложенного можно сделать вывод, что учет особенностей каждого из психотипов обучающихся в ведомственном вузе, а также следование указанным для них рекомендациям при организации образовательного процесса и самостоятельной работы позволит достичь более высоких результатов обучения и повысить доступность воспринимаемой ими информации.

Литература

- Анискина М.С. Психологические типы студентов при обучении в техническом вузе (на примере Московского политехнического университета) // Вестник ассоциации вузов туризма и сервиса. 2017. Т.11 № 1. С. 34–44. <https://doi.org/10.22412/1999-5644-11-1-3>
- Бригге-Майерс И., Майерс П. МВТИ. Определение типов. У каждого свой дар. СПб.: Питер, 2014. 294 с.
- Кузьмина Н.В. Методы исследования педагогической деятельности. Л.: ЛГУ, 1970. 168 с.
-

Шарп Д. Типы личности: Юнговская типологическая модель. М.: Добросвет, ИД «Городец», 2016. 220 с.

Юнг К.Г. Психологические типы. СПб.: Азбука, 2001. 718 с.

References

Aniskina, M. S. (2017). Psychological types of students of Technical university (on the example of the Moscow Polytechnic university). *Vestnik assotsiatsii vuzov turizma i servisa*, 1(11), 34–44. (In Russ.) <https://doi.org/10.22412/1999-5644-11-1-3>

Briggs-Myers, I., & Myers P. (2014). *MBTI. Definition of types. Each has its own gift*. Saint Petersburg: Piter. (In Russ.)

Jung, K. G. (2001). *Psychological types*. Saint Petersburg: Azbuka. (In Russ.)

Kuzmina, N. V. (1970). *Methods for researching teaching activities*. Leningrad: LGU. (In Russ.)

Sharp, D. (2016). *Personality types: Jung's typological model*. Moscow: Dobrosvet, "Gorodets". (In Russ.)

Информация об авторах

Волков Михаил Анатольевич, кандидат технических наук, сотрудник Академии Федеральной службы охраны России; почтовый адрес: Россия, 302034, г. Орел, ул. Приборостроительная д.35; электронная почта: mivolk@yandex.ru

Петров Вадим Сергеевич, кандидат педагогических наук, сотрудник Академии Федеральной службы охраны России; почтовый адрес: Россия, 302034, г. Орел, ул. Приборостроительная, д. 35; электронная почта: petrov.vadim@mail.ru

Вклад авторов

Все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации.

Заявление о конфликте интересов

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

История статьи

Поступила в редакцию 22.04.24. Принята к печати 11.05.24.

Information about the authors

Mikhail A. Volkov, Candidate of Technical Sciences, Federal Guard Service Academy of the Russian Federation; Postal Address: Russia, 302015, Orel, 35, Priborostroitel'naya Street; e-mail: mivolk@yandex.ru

Vadim S. Petrov, Candidate of Pedagogical Sciences, Federal Guard Service Academy of the Russian Federation; Postal Address: Russia, 302015, Orel, 35, Priborostroitel'naya Street; e-mail: petrov.vadim@mail.ru

Contribution of the authors

The authors contributed equally to this article.

Conflicts of interest

The authors declare no conflicts of interests.

Article history

Received 22 April 2024. Accepted 11 May 2024.

Научная статья

УДК 37.0

<https://doi.org/10.24888/2073-8439-2024-67-3-108-118>

ИССЛЕДОВАНИЕ ОТНОШЕНИЯ К СЕМЬЕ И РОДИТЕЛЬСТВУ СРЕДИ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА

А.С. Иванова

Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, Елец, Россия,
ivanova.as2@yandex.ru, <https://orcid.org/0009-0006-7520-8270>

Резюме. В статье отмечаются происходящие изменения ценностных ориентаций в обществе и возможные последствия этого явления. Автор рассматривает понятие ценности и ценностных ориентаций с точки зрения психологии, говорит о роли указанных понятий для индивида. Приводятся доводы о признании семьи как личностной ценности. Ведется рассуждение о распространении различных форм сожительства как нормы поведения в современном обществе. Отмечается важность изучения места семьи, родительства в сознании современной студенческой молодежи. В статье освещен анализ результатов проведения исследовательской работы по определению отношения к семье и родительству современного студенчества провинциального колледжа. Для достижения поставленной цели в исследовании применяется опрос с использованием элементов методики по определению ценностных ориентаций личности и авторской анкеты. Проводится сравнение взглядов представителей двух возрастных категорий – подростковой и юношеской, а также уделяется внимание различиям в мнениях респондентов, связанным с гендерным признаком. Анализируется наличие межпоколенных связей в семьях респондентов. Автор предлагает сравнить полученные результаты с результатами исследований схожей направленности, представленными другими авторами. В ходе обобщения полученных данных делается вывод о необходимости педагогического воздействия на обучающихся колледжей по формированию отношения к семье как ценности, в особенности среди студентов, относящихся к подростковой возрастной категории. В заключение автор говорит о возможности применения полученных результатов в психолого-педагогической практике.

Ключевые слова: ценности, семья, брак, родительство, поколение, сожительство, опрос, молодежь, студенчество, колледж

Для цитирования

Иванова А.С. Исследование отношения к семье и родительству среди студентов колледжа // Психология образования в поликультурном пространстве. 2024. № 3 (67). С. 108–118. <https://doi.org/10.24888/2073-8439-2024-67-3-108-118>

A STUDY OF ATTITUDES TOWARDS FAMILY AND PARENTHOOD AMONG COLLEGE STUDENTS

Alexandra S. Ivanova

Bunin Yelets State University, Yelets, Russia, ivanova.as2@yandex.ru,
<https://orcid.org/0009-0006-7520-8270>

Abstract. *The article highlights the ongoing changes in value orientations in society and the possible consequences of this phenomenon. The author examines the concept of value from the point of view of psychology, talks about the role of these concepts for the individual. The arguments on the recognition of the family as a personal value are given. There is a discussion about the spread of various forms of cohabitation as a norm of behavior in today's society. The importance of studying the place of family and parenthood in the minds of modern students is noted. The article highlights the analysis of the results of research work on determining the attitude to family and parenthood of modern students of a provincial college. To achieve this goal, the study uses an anonymous survey using elements of a methodology for determining the value orientations of a person and an author's questionnaire. The composition and the presence of intergenerational ties in the families of the respondents are analyzed. The views of representatives of two age categories – adolescent and youth - are compared, and attention is also paid to differences in the opinions of respondents related to gender. The author examines the distribution of students' value orientations in order of importance. A graphical interpretation of the respondents' ranking of values is provided. The author suggests comparing the results obtained with the results of studies of a similar orientation presented by other authors. In the course of summarizing the data obtained, it is concluded that there is a need for pedagogical influence on college students to form an attitude towards family as a value, especially among students belonging to the adolescent age category. In conclusion, the author talks about the possibility of applying the results obtained in psychological and pedagogical practice.*

Keywords: *values, family, marriage, parenthood, generation, cohabitation, survey, youth, student, college*

For citation

Ivanova, A. S. (2024). A study of attitudes towards family and parenthood among college students. *Psikhologiya obrazovaniya v polikul'turnom prostranstve*, (3), 108–118. (In Russ.) <https://doi.org/10.24888/2073-8439-2024-67-3-108-118>

В настоящее время большое распространение получает массовая культура, для которой характерны вседоступность, ориентация на массовое потребление, доминирование развлекательной функции. Во всем мире отмечается изменение жизненных убеждений и ценностей людей, норм поведения. В частности, происходит трансформация отношения к семье и родительству в социуме, в особенности у молодежи. В работах ряда исследователей проявляется повышенный интерес к изучению подобных явлений (Казенин, 2022; Филимонова, Костинкова, 2019; Андреева, 2017, и др.). Среди авторов отмечается, что динамика ценностных предпочтений массового сознания проявляется сменой поколений, ориентирующихся на разные системы ценностей (Яницкий, Серый, Браун, Пелех, Маслова, Сокольская, Санжаева, Монсонова, Дагбаева, Неяскина, Кадыров, Капустина, 2019).

В современной России в отношении общества к семье, браку, родительству можно наблюдать такие явления, как популяризация свободных отношений, распространение гражданских браков, рождение и воспитание детей вне зарегистрированного брака, отказ от рождения детей. В результате этого преимущественно среди молодого поколения наблюдается инфантилизм в настоящем и неспособность проектировать будущее. Вследствие этого возникает риск потери национальной идеи, а, следовательно, и традиционных ценностей (Сулакшин, 2012, с. 20).

В большом энциклопедическом словаре понятие «ценность» определяется как «положительная или отрицательная значимость объектов окружающего мира для человека, класса, группы, общества в целом, определяемая не их свойствами самими по себе, а их вовлеченностью в сферу человеческой жизнедеятельности, интересов и потребностей, социальных отношений, ...» (Прохоров, 1993, с. 1473).

Можно говорить, что ценности в жизни человека определяют деятельность личности. Так, по мнению В. Франкла, реализуя определенные ценности, человек реализует сам себя (Франкл, 1990, с. 12, с. 43).

Следует обратиться к определению семьи. В педагогическом энциклопедическом словаре приводится следующая трактовка: «Семья – это основанная на браке или кровном родстве малая группа, члены которой связаны общностью быта, взаимной моральной ответственностью и взаимопомощью. Семья является социальным институтом, реализующим функцию воспроизводства новых поколений. Соответственно семья выполняет специфические функции – репродуктивную (рождение детей), экзистенциальную (содержание детей) и первичной социализации (воспитание детей)» (Педагогический энциклопедический словарь, 2002, с. 257–258).

Сегодня, наряду с традиционным созданием семьи с официальной регистрацией брачно-семейных отношений, наблюдается большое разнообразие различных форм сожительства, гостевого брака. Актуальным представляется высказывание британского социолога Э. Гидденса: «Сегодня мы знаем о семье несравнимо больше, чем раньше. Мы были вынуждены подвергнуть радикальной переоценке свое понимание природы нынешних семейных институтов под воздействием более систематического и адекватного проникновения в их прошлое» (Гидденс, 1993, с. 57). По мнению Я.В. Беляевой, в нашей стране распространение гражданских браков на протяжении длительного исторического периода носит циклический характер. Причинами этого явления становятся социальные потрясения, в результате которых происходит переоценка общественных, в том числе брачно-семейных, норм (Беляева, 2008). Очевидно, семья, являясь одновременно основой общества, находится под его влиянием и способна видоизменяться в зависимости от исторических этапов, социально-экономического развития.

Представители молодого поколения наиболее восприимчивы к разного рода изменениям, происходящим в их окружении, в общественной жизни. Поэтому на сегодняшний день представляет интерес изучение отношения современной молодежи к семье, семейным традициям.

В феврале 2024 г. нами была проведена исследовательская работа на базе института среднего профессионального образования Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина города Ельца Липецкой области. Далее для краткости при указании образовательного учреждения будем использовать синонимичное понятие «колледж». Исследование проводилось среди обучающихся первого (16–17 лет) и четвертого курсов (18–20 лет) обучения. Объем выборки составил 80 человек, среди которых число респондентов каждой возрастной категории – по 40 человек. Целью исследования явилось выявление динамики изменения отношения к семье и родительству у студентов

колледжа от подросткового до юношеского возраста, установлении сходства и различия во взглядах, касающихся брачно-семейных отношений.

Основу исследования составил анонимный опрос по авторской анкете, позволяющий выявить отношение респондентов к институту семьи и брака, родительству, а также отношение к семьям, в которых они проживают. Так, представленные вопросы составили три группы: 1) направленные на определение структуры семей респондентов, наличие межпоколенных связей; 2) позволяющие выявить ведущие жизненные ценности; 3) ориентированные непосредственно на определение места семьи в сознании учащейся молодежи колледжа.

Для определения ценностных ориентаций в диагностике использовались виды ценностей, предложенные М. Рокичем в методике по определению ведущих ценностей, основанной на их ранжировании (Большая энциклопедия психологических тестов, 2007, с. 26). Обозначенная методика позволяет исследовать два класса ценностей: терминальные – убеждения в том, что конечная цель индивидуального существования стоит того, чтобы к ней стремиться; инструментальные – убеждения в том, что какой-то образ действий или свойство личности является предпочтительным в любой ситуации. Такое деление соответствует общепринятому делению на ценности-цели и ценности-средства. Поскольку задачей нашего исследования было определение жизненных ценностей, которые представляют собой цели существования, изучение инструментальных ценностей респондентов не проводилось. Список терминальных ценностей составил десять позиций, включающих следующие понятия: здоровье (физическое и психическое), внутренняя гармония; интересная работа; любовь (духовная и физическая близость с любимым человеком); материально обеспеченная жизнь (отсутствие материальных затруднений); наличие хороших и верных друзей; уважение окружающих, коллектива; развитие (работа над собой, постоянное физическое и духовное совершенствование); развлечения (приятное, необременительное времяпрепровождение, отсутствие обязанностей); свобода (самостоятельность, независимость в суждениях и поступках); счастливая семейная жизнь.

Перейдем к обсуждению полученных данных. Нельзя не согласиться с мнением М.С. Яницкого, который считает, что «...родительская семья, ее структура, состав, социальный статус в значительной степени оказывают влияние на ценностные ориентации современной молодежи» (Яницкий, 2020, с. 199). В связи с этим важное место занимает анализ состава семей респондентов. Так, среди опрошенных 88 % первокурсников проживают в полных семьях, лишь 12 % – с одним из родителей, причем эту долю составляют семьи с тремя и более детьми. При этом 58 % подростков имеют брата или сестру, 29 % воспитываются в многодетной семье, 13 % опрошенных подростков являются единственным ребенком в семье. Интересно, что в 30 % семей первокурсников проживают совместно три поколения в одном доме. Вероятно, этот факт может способствовать сохранению и укреплению семейных традиций, а также передаче семейных ценностей от поколения к поколению. Среди представителей четвертого курса 67 % имеют полные семьи, 30 % – неполные, 2 % не имеют родителей. В семьях 66 % юношей воспитывается двое детей, по 17 % опрошенных являются единственным ребенком или воспитываются в семье с тремя и более детьми. Совместно с прародителями проживают 22 % опрошенных первокурсников.

В ходе анализа полученных результатов, касающихся ведущих ценностей студентов провинциального колледжа, выявлено, что первое место наибольшее число обучающихся подросткового возраста отводят одновременно счастливой семейной жизни и здоровью (по 33 % соответственно). Одинаковый процент первокурсников (около 11 %) в равной степени видят значимым для себя интересную работу, развлечения, от-

сутствие обязанностей и собственную свободу, самостоятельность. Схожая картина и среди юношей и девушек выпускного курса, где на первое место выходит счастливая семейная жизнь и здоровье – в таком порядке ранжируют ценности по 26 % отвечающих. Интересно, что и в подростковом, и в юношеском возрасте счастливую семейную жизнь как ведущую ценность чаще определяют для себя представители мужского пола, в то время как среди девушек актуальна свобода, самостоятельность. На четвертом курсе 12 % респондентов высоко оценивают свободу и самостоятельность. Для части девушек выпускного курса значимую роль играет уважение окружающих, тогда как для большинства юношей это понятие стоит на последнем месте. Стоит отметить, что хорошее материальное положение стоит на первом месте лишь среди 4% четверокурсников, и ни у кого из подростков. Любопытно, что среди студенческой молодежи саморазвитие, работа над собой не заняло лидирующих позиций ни в одной из возрастных категорий.

На второе место среди значимых ценностей большинство опрошенных нами первокурсников ставят одновременно любовь к близкому человеку и хорошее материальное положение. Для большинства представителей выпускного курса на втором месте также стоит любовь к близкому человеку. Для наибольшего процента первокурсников (37 %) самыми незначительными оказались развлечения, отсутствие обязанностей, а 24% четверокурсников меньше всего ценят уважение окружающих. Семейную жизнь как наименее значимую ценность отмечают совсем небольшое число студентов как подросткового (11 %), так и юношеского возраста (7 %).

На рисунке 1 представлено ранжирование ценностей обучающимися первого курса колледжа в соответствии с наиболее частым указанием выбранного ранга.

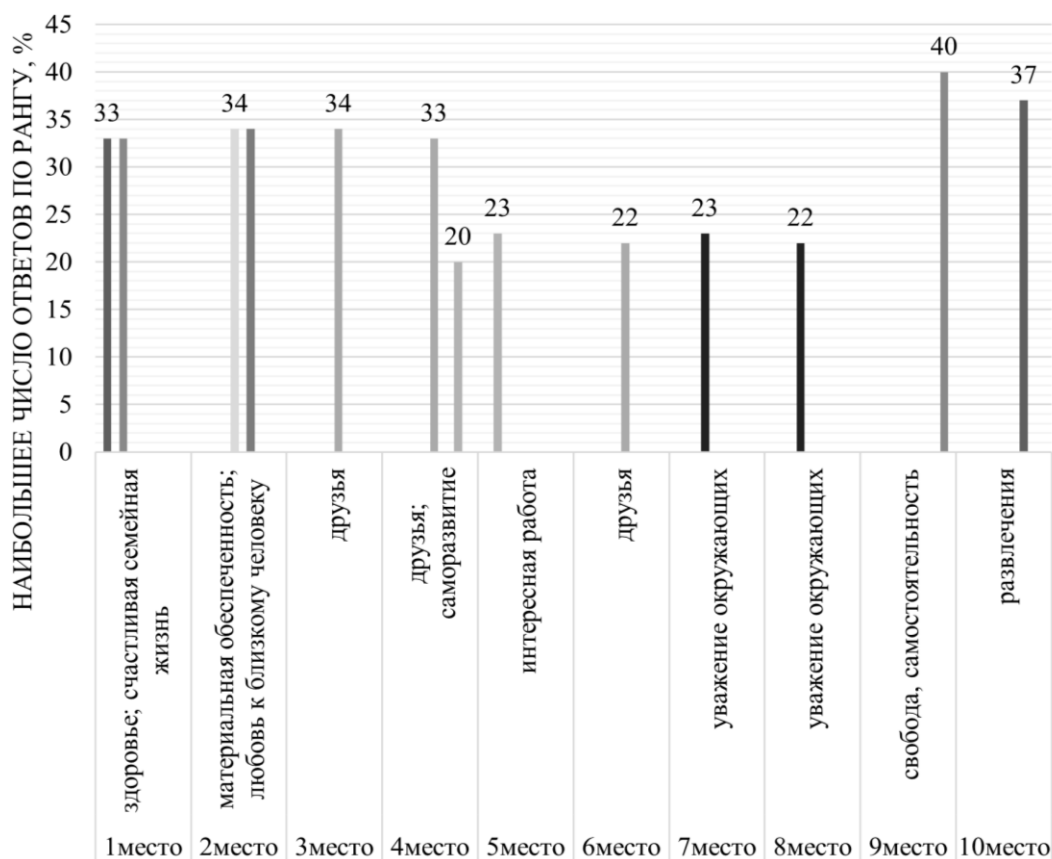


Рис. 1. Ранжирование ценностей обучающимися первого курса колледжа

На рис. 2 представлено ранжирование ценностей обучающимися четвертого курса колледжа.

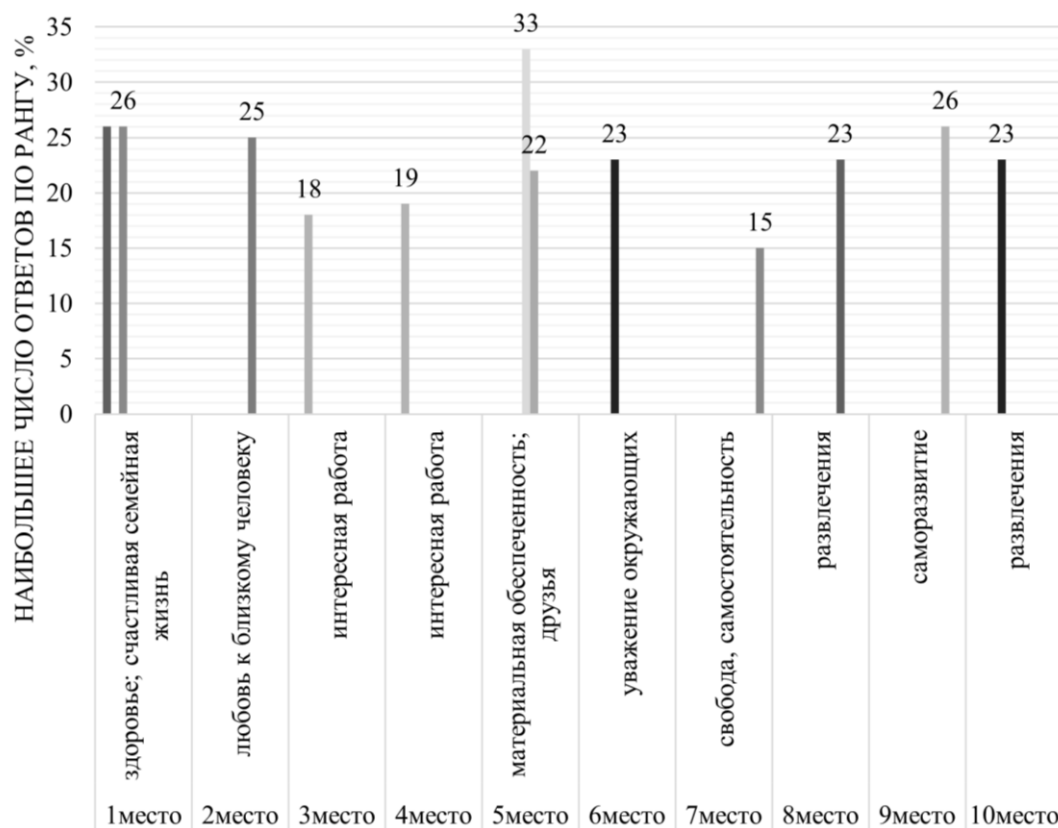


Рис. 2. Ранжирование ценностей обучающимися четвертого курса колледжа

В качестве сравнения обратимся к исследованиям Н.В. Ванюхиной, Р.Р. Исмагиловой (Ванюхина, Исмагилова, 2015). В 2015 г. ими было проведено исследование по определению ценностных ориентаций среди учащихся политехнического колледжа г. Азнакаево республики Татарстан. Опрос показал, что на первом месте у респондентов стоит материально обеспеченная жизнь. Второе место отводится свободе и самостоятельности, независимости. Наличие хороших и верных друзей учащиеся ставят на третье место. Развлечения, отсутствие обязанностей занимают четвертую позицию. Пятое место отводится ценности «интересная работа». Любовь к близкому человеку стоит лишь на седьмом месте, а ценность «счастливая семейная жизнь» и вовсе не входит в первую десятку предпочитаемых терминальных ценностей.

При проведении нашего исследования замечен интересный факт, что такие понятия, как «любовь» и «счастливая семейная жизнь» как взаимодополняющие друг друга стоят на соседних позициях по значимости лишь для 22 % подростков и 36 % опрошенных выпускных курсов. Можно говорить о том, что значительное число респондентов оценивают счастливую семейную жизнь как совокупность различных факторов. Так, отвечая на вопрос, какие существуют причины для создания семьи, кроме самого распространенного ответа среди всех опрошенных «любовь и желание быть вместе», среди подростков популярен ответ о совместном воспитании детей, а среди представителей юношества отмечается желание начать взрослую, самостоятельную жизнь, уйти

из-под опеки родителей. При этом рождение и совместное воспитание детей также значится среди популярных ответов юношей и девушек четвертого курса. Здесь среди подростков и юношества обнаруживаются различия, связанные с гендерной принадлежностью. На первом курсе рождение и совместное воспитание детей, наряду с другими факторами, чаще называется причиной создания семьи среди девушек (78 %), тогда как на четвертом курсе больший процент юношей (43 % против 32 % девушек) указывает на это. Любопытно мнение представителей юношества, называющих среди причин создания семьи «стремление познать себя как семейного человека».

Довольно высокий процент среди представителей обеих возрастных категорий планируют в будущем создать семью. Это 71 % первокурсников и 83 % учащихся четвертого курса. 16 % подростков и 15 % юношества не определились с этим решением, а вот категорически не планируют создание семьи 13 % студентов первого курса (в равной степени парни и девушки), что может быть связано с недостаточно сформированным представлением о семье как личностной ценности. Среди представителей выпускного курса ответ о категорическом отказе указывают 2 % респондентов.

Интересно мнение опрошенных в вопросах совместного проживания и регистрации официального брака. Так, 100 % первокурсников и 98 % четверокурсников одобряют совместное проживание пары перед свадьбой. Высокий процент среди представителей подросткового возраста (46 %), как парней, так и девушек, склоняется к обязательной регистрации брака, в то время как среди юношества этот показатель ниже, и составляет 33 %. Наиболее расхожим мнением (39 %) среди представителей выпускного курса является необходимость совместного проживания перед официальной регистрацией брака. Подобную точку зрения высказывают 53 % девушек и 29 % юношей. При этом большинство родителей поддерживают позицию своих детей в этом вопросе, либо дают полную свободу в принятии решения. Стоит отметить, что 74 % студентов первого курса и 70 % обучающихся четвертого курса часто обращаются за советом к родителям и прислушиваются к их мнению.

Анализ данных показывает, что студенты обеих возрастных категорий одинаково относятся к так называемому гражданскому браку: 29 % и 28 % отвечающих соответственно считают заключение официального брака вовсе необязательным. Это может свидетельствовать как о недостаточно сформированном чувстве ответственности, нежелании брать на себя обязательства, так и о том, что представители молодого поколения по-новому переосмысливают понятие семьи. Интересно сравнить полученные данные с результатами исследования Н.А. Нечаевой, О.Н. Бурмыкиной, проведенного среди учащейся молодежи от 17 до 23 лет г. Санкт-Петербурга в 2017 г. (Нечаева, Бурмыкина, 2020). В работе представлены следующие данные: в целом выявляя положительное отношение к семье, 70 % респондентов не видят необходимости в официальной регистрации отношений, и лишь 12 % говорят об обязательной регистрации брака.

В отношении вопроса о репродуктивной функции семьи следует отметить, что среди подростков и юношей небольшое количество опрошенных (по 8 %), планирующих создать в будущем семью, не задумывались о рождении детей. Малый процент респондентов из запланировавших семью (4 % и 5 % соответственно) на вопрос о рождении детей отвечают категорическим отказом.

В целом же по отношению учащихся к родительству наблюдается положительная картина среди представителей обеих возрастных категорий. Так, более половины опрошенных первокурсников (58 %), в равной степени мальчики и девочки, планируют иметь детей, 13 % отвечают отказом, 29 % не задумывались об этом. В юношеской возрастной категории получены следующие данные: 70 % опрошенных дают положитель-

ный ответ, причем так считают одинаковое количество парней и девушек, 10 % отвечают отказом и 20 % первокурсников не думали об этом. Можно сделать вывод, что представители юношества в силу своего возраста более осознанно подходят к пониманию традиционной семьи, а также важности воспроизведения потомства, продолжении рода.

На вопрос о желаемом количестве детей 50 % подростков называют одного ребенка, 33 % хотели бы иметь двоих детей. Среди представителей юношества 58% задумываются о рождении двоих детей, 22 % говорят о желании иметь одного ребенка. Лишь 4% подростков и 2 % представителей юношества желаемым количеством детей называют три и более. Таким образом, современная учащаяся молодежь не ориентирована на создание многодетной семьи. Замечено, что ни один из подростков, из числа тех, кто не задумывался о рождении детей, на вопрос «Сколько детей вы хотели бы иметь?» не ответил «Ни одного». Все 29 % неопределившихся первокурсников, отвечая на этот вопрос, возможно неосознанно, но все же отдают предпочтение детям. Это может свидетельствовать о становлении на подсознательном уровне понятия традиционной семьи, положительного отношения к родительству. Среди учащихся старших курсов в этом отношении картина несколько иная. Чуть меньше половины из тех, кто не задумывался о детях, отказываются от их наличия.

Оптимальным возрастом для рождения детей среди студентов подросткового возраста чаще всего (в 50 % случаев) указывается промежуток от 21 до 24 лет, представители юношества приоритетным называют возраст от 25 до 29 лет (48 % ответов). В обоих случаях можно говорить о сознательном подходе к этому вопросу в силу своих возрастных особенностей.

Свою семью примером для подражания считают 84 % первокурсников и 65 % обучающихся четвертого курса. Можно говорить, что с накоплением жизненного опыта, приобретением самостоятельности у представителей юношества формируется собственное понимание о семье. При этом большая доля опрошенных, как среди подростковой (75 %), так и среди юношеской возрастной категории (70 %), предпочитают обсуждение семейных ценностей и традиций именно в кругу своей семьи и родственников.

Подводя итог, можно сделать следующие выводы:

– в ходе сравнения преобладающих жизненных ценностей представителей двух возрастных категорий – подростковой и юношеской – выявлено, что счастливая семейная жизнь, наряду с любовью к близкому человеку занимает приоритетную позицию. Обнаруживаются и некоторые различия, связанные с гендерной принадлежностью. В целом, можно говорить о положительном восприятии брачно-семейных отношений студенческой молодежью;

– по осмыслению места семьи в сознании молодого поколения и его отношения к родительству можно говорить о сформированном на достаточно высоком уровне ценностном отношении к семье среди обучающихся четвертого курса. Среди результатов опроса студентов подросткового возраста ввиду их возрастных особенностей отмечаются моменты, которые требуют педагогического воздействия по формированию положительного образа семьи и родительства, направленного на молодое поколение;

– отсутствие стремления к созданию многодетной семьи может свидетельствовать о психологической неготовности современной студенческой молодежи. В связи с этим необходимо создание психолого-педагогических условий для формирования и укрепления положительного отношения обучающейся молодежи к многодетности.

Итак, в условиях ориентации государства на укрепление семьи, приумножение российского народа вопрос о формировании положительного отношения к семье, роди-

тельству среди обучающейся молодежи, в частности студентов колледжей, является особенно важным и представляет интерес для педагогического сообщества. Результаты, полученные в ходе проведенного исследования, могут быть полезны педагогам и психологам в определении направления воспитательной деятельности.

Литература

- Андреева А.Д. Функциональность семьи в современном транзитивном обществе // Научный диалог. 2017. № 6. С. 258–269. <https://doi.org/10.24224/2227-1295-2017-6-258-269>
- Беляева Я.В. Состояние и динамика отношения молодежи к незарегистрированному браку: дис. ... канд. соц. наук. М., 2008. 197 с.
- Большая энциклопедия психологических тестов / авт.-сост. А. Карелин. М.: Эксмо, 2007. 414 с.
- Большой энциклопедический словарь / главный редактор: А.М. Прохоров. М.: Советская энциклопедия; СПб.: Фонд «Ленинградская галерея», 1993. 1628 с.
- Ванюхина Н.В. Исмагилова Р.Р. Программа формирования ценностных ориентаций учащихся среднего профессионального образования // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2015. № 2 (11). С. 123–125.
- Гидденс Э. Девять тезисов о будущем социологии // THESIS. 1993. Вып. 1. С. 57–82.
- Гринёва Е.А., Кружилина Т.В., Царёва О.Ю. К вопросу об исследовании смысложизненных ориентаций современной студенческой молодежи // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология: Сборник научных трудов. Вып. 60. Ч. 1. Ялта: РИО ГПА, 2018. С. 97–100.
- Казенин К. Рождаемость среди мусульман в современном мире: тенденции и ключевые факторы (обзор исследований и case study) // Государство, религия, церковь в России и за рубежом. 2022. № 4 (40). С. 50–76. <https://doi.org/10.22394/2073-7203-2022-40-4-50-76>
- Национальная идея России: «Моя страна должна быть, и должна быть всегда!» или О том, что должны делать власть и общество, чтобы это было так: в 6 томах / ред. С.С. Сулакшин. Том 2. М.: Научный эксперт, 2012. 753 с.
- Нечаева Н.А., Бурмыкина О.Н. Теоретическое наследие С.И. Голода и современные исследования семьи, брака и межпоколенных отношений // Петербургская социология сегодня. 2020. № 13/14. С. 5–22. <https://doi.org/10.25990/socinstras.pss-13-14.kexs-2d58>
- Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б.М. Бим-Бад. М.: Большая Российская Энциклопедия, 2002. 527 с.
- Фассахова Г.Р., Гаттаулина Р.В., Чумарова Л.Г. Абрахам Маслоу и его гуманистические идеи // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология: Сборник научных трудов. Вып. 58. Ч. 2. Ялта: РИО ГПА, 2018. С. 369–372.
- Филимонова Е.В., Костиникова Ю.Н. Семья и брак в системе ценностных ориентаций современной молодежи // Образование. Наука. Научные кадры. 2019. № 1. С. 200–202. <https://doi.org/10.24411/2073-3305-2019-10052>
- Франкл В. Человек в поисках смысла: Сборник. М.: Прогресс, 1990. 368 с.
- Яницкий М.С. Система ценностных ориентаций личности и социальных общностей: структурно-динамическая модель и ее применение в психологических исследованиях и психологической практике // Вестник Кемеровского государственного университета. 2020. Т. 22. № 1. С. 194–206. <https://doi.org/10.21603/2078-8975-2020-22-1-194-206>
- Яницкий М.С., Серый А.В., Браун О.А., Пелех Ю.В., Маслова О.В., Сокольская М.В., Санжаева Р.Д., Монсонова А.Р., Дагбаева С.Б., Неяскина Ю.Ю., Кадыров Р.В., Капустина Т.В. Система ценностных ориентаций «поколения Z»: социальные, культурные и демографические детерминанты // Сибирский психологический журнал. 2019. № 72. С. 46–67. <https://doi.org/10.17223/17267080/72/3>

References

- Andreeva, A. D. (2017). Functionality of family in modern transitive society. *Nauchnyy dialog*, (6), 258–269. (In Russ.) <https://doi.org/10.24224/2227-1295-2017-6-258-269>

-
- Belyaeva, Ya. V. (2008). *The state and dynamics of the attitude of young people to unregistered marriage* [dissertation]. Moscow. (In Russ.)
- Bim-Bad, B. M. (Ed.). (2002). *Pedagogical encyclopedic dictionary*. Moscow: Bol'shaya Rossiyskaya Entsiklopediya. (In Russ.)
- Fassakhova, G. R., Gattaulina, R. V., & Chumarova, L. G. (2018). Abraham Maslow and his humanistic ideas. In *Problems of modern pedagogical education. Ser.: Pedagogy and psychology: A collection of scientific papers* (issue 58, part 2, pp. 369–372). Yalta: RIO GPA. (In Russ.)
- Filimonova, E.V., & Kostinekova, Yu. N. (2019). Family and marriage in the system of value orientations of modern youth. *Obrazovanie. Nauka. Nauchnye kadry*, (1), 200–202. (In Russ.) <https://doi.org/10.24411/2073-3305-2019-10052>
- Frankl, V. (1990). *Man in search of meaning*. Moscow: Progress.
- Giddens, E. (1993). Nine theses on the future of sociology. *THESIS*, (1), 57–82. (In Russ.)
- Greben, N. F. (2007). *Psychological tests for professionals*. Minsk: Modern School. (In Russ.)
- Grineva, E. A., Kruzhilina, T. V., & Tsareva, O. Yu. (2018). On the question of the study of the meaning of life orientations of modern student youth. *Problems of modern pedagogical education. Ser.: Pedagogy and psychology: Collection of scientific papers*, (60–1), 97–100. Yalta: RIO GPA. (In Russ.)
- Karelin, A. (2007). *Large encyclopedia of psychological tests*. Moscow: Eksmo. (In Russ.)
- Kazenin, K. (2022). Birth rate among Muslims in the modern world: trends and key factors (review of research and case study). *State, religion, church in Russia and abroad*, 40(4), 50–76. (In Russ.) <https://doi.org/10.22394/2073-7203-2022-40-4-50-76>
- Nechaeva, N. A., & Burmykina, O. N. (2020). The theoretical legacy of S .I. Golod and modern studies of family, marriage and intergenerational relations. *Peterburgskaya sotsiologiya segodnya*, (13/14), 5–22. (In Russ.) <https://doi.org/10.25990/socinstras.pss-13-14.kexs-2d58>
- Prokhorov, A. M. (Ed.). (1993). *Large encyclopedic dictionary*. Moscow: Sovetskaya entsiklopediya; Saint Petersburg: Fond “Leningradskaya galereya”. (In Russ.)
- Sulakshin, S. S. (2012). *The National Idea of Russia: “My Country Should Exist, and Should Always Exist!” or What the Government and Society Should Do to Make It So*. Vol. 2. Moscow: Nauchnyy ekspert. (In Russ.)
- Vanyukhina, N. V., & Ismagilova, R. R. (2015). Program for the formation of value orientations of secondary vocational education students. *Azimut nauchnykh issledovaniy: pedagogika i psikhologiya*, (2), 123–125. (In Russ.)
- Yanitsky, M. S. (2020). The system of value orientations of personality and social communities: structural-dynamic model and its application in psychological research and psychological practice. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta*, 22(1), 194–206. (In Russ.) <https://doi.org/10.21603/2078-8975-2020-22-1-194-206>
- Yanitsky, M. S., Seriy, A. V., Brown, O. A., Pelekh, Yu. V., Maslova, O. V., Sokolskaya, M. V., Sanzhaeva, R. D., Monsonova, A. R., Dagbaeva, S. B., Neyaskina, Yu. Y., Kadyrov, R.V., & Kapustina, T. V. (2019). The system of value orientations of “generation Z”: social, cultural and demographic determinants. *Sibirskiy psikhologicheskiy zhurnal*, (72), 46–67. (In Russ.) <https://doi.org/10.17223/17267080/72/3>

Информация об авторе

Иванова Александра Сергеевна, аспирант Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина; почтовый адрес: Россия, 399770, г. Елец, ул. Коммунаров, д. 28, 1; электронная почта: ivanova.as2@yandex.ru

Заявление о конфликте интересов

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

История статьи

Поступила в редакцию 24.05.24. Принята к печати 10.07.24.

Information about the author

Alexandra S. Ivanova, Postgraduate Student, Bunin Yelets State University; Postal Address: Russia, 399770, Yelets, 28, 1, Kommunarov Street; e-mail: ivanova.as2@yandex.ru

Conflicts of interest

The author declares no conflicts of interests.

Article history

Received 24 May 2024. Accepted 10 July 2024.

Научная статья

УДК 378.14, 378.6

<https://doi.org/10.24888/2073-8439-2024-67-3-119-128>

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СЛУШАТЕЛЕЙ МАГИСТРАТУРЫ ВЕДОМСТВЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ПОСРЕДСТВОМ ПРИМЕНЕНИЯ ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Р.В. Пимонов¹, В.С. Шумилин²

^{1,2} Академия Федеральной службы охраны Российской Федерации, Орел, Россия

¹ rpimonov@mail.ru

² v-shumilin@mail.ru

Резюме. В представленной статье рассматриваются порядок и особенности педагогического моделирования процесса развития профессиональной компетентности слушателей магистратуры ведомственной образовательной организации с учетом использования возможностей дистанционных образовательных технологий. Рассматриваемая педагогическая модель отличается от известных использованием специализированной методологии функционального моделирования, основанной на последовательном и целостном изучении основных характеристик, а также причинно-следственных связей между структурными компонентами профессиональной компетентности обучающихся. С учетом этого, разработанная педагогическая модель представляет собой совокупность определенным образом связанных между собой процессных конструкций, позволяющих осуществить всестороннее обеспечение и реализацию основных этапов процесса обучения слушателей магистратуры ведомственной образовательной организации, направленного на развитие их профессиональной компетентности с учетом предполагаемой специфики организационно-управленческой деятельности и имеющейся нормативно-правовой базы, регламентирующей особенности применения инновационных информационно-коммуникационных технологий в рамках функционирования системы высшего военного образования. Процесс развития профессиональной компетентности слушателей магистратуры ведомственной образовательной организации в разработанной модели рассматривается в контексте педагогической интеграции, представляющей целостную и структурированную систему определенных целей и задач, а также выбранных методологических подходов, с учетом имеющихся принципов, факторов и ресурсов. В данном контексте процесс развития профессиональной компетентности слушателей магистратуры ведомственной образовательной организации представлен в виде педагогического процесса, который отражает возможности дистанционного коммуникативного взаимодействия обучающихся с профессорско-преподавательским составом, с целью формирования и комплексного развития системы знаний, умений и навыков, а также требуемого уровня мотивационной готовности и профессионально важных личностных качеств обучающихся.

Ключевые слова: ведомственная образовательная организация, слушатель магистратуры, педагогическая модель, профессиональная компетентность, развитие, дистанционные образовательные технологии

Для цитирования

Пимонов Р.В., Шумилин В.С. Педагогическая модель развития профессиональной компетентности слушателей магистратуры ведомственной образовательной организации посредством применения дистанционных образовательных технологий // Психология образования в поликультурном пространстве. 2024. № 3 (67). С. 119–128. <https://doi.org/10.24888/2073-8439-2024-67-3-119-128>

Research article

PEDAGOGICAL MODEL OF PROFESSIONAL COMPETENCE DEVELOPMENT OF MASTER'S STUDENTS OF A DEPARTMENTAL EDUCATIONAL ORGANIZATION THROUGH THE APPLICATION OF DISTANCE EDUCATIONAL TECHNOLOGIES

Roman V. Pimonov¹, Vyacheslav S. Shumilin²

^{1,2} Academy of the Federal Security Service of the Russian Federation, Orel, Russia

¹ rpimonov@mail.ru

² v-shumilin@mail.ru

Abstract. *The presented article discusses the procedure and features of pedagogical modeling of the process of developing professional competence of master's students of a departmental educational organization, taking into account the use of the capabilities of distance educational technologies. The pedagogical model under consideration differs from the known ones in the use of a specialized methodology of functional modeling, based on a consistent and holistic study of the main characteristics, as well as cause-and-effect relationships between the structural components of students' professional competence. Taking this into account, the developed pedagogical model is a set of process structures interconnected in a certain way, allowing for the comprehensive provision and implementation of the main stages of the learning process for master's students of a departmental educational organization, aimed at developing their professional competence, taking into account the expected specifics of organizational and managerial activities and the existing the regulatory framework regulating the specifics of the use of innovative information and communication technologies within the framework of the functioning of the system of higher military education. The process of development of professional competence of master's students of a departmental educational organization in the developed model is considered in the context of pedagogical integration, representing a holistic and a structured system of defined goals and objectives, as well as selected methodological approaches, taking into account existing principles and factors and resources. In this context, the process of developing the professional competence of master's students of a departmental educational organization is presented in the form of a pedagogical process that reflects the possibilities of remote communicative interaction between students and teaching staff, with the aim of forming and comprehensively developing a system of knowledge, skills and abilities, as well as the required level of motivational readiness and professionally important personal qualities of students.*

Keywords: *departmental educational organization, master's student, pedagogical model, professional competence, development, distance educational technologies*

For citation

Pimonov, R. V., & Shumilin, V. S. (2024). Pedagogical model of professional competence development of master's students of a departmental educational organization through the application of distance educational technologies. *Psikhologiya obrazovaniya v polikul'turnom prostranstve*, (3), _____. (In Russ.) <https://doi.org/10.24888/2073-8439-2024-67-3->

Масштабное реформирование системы военного образования, а также активная модернизация Вооруженных сил Российской Федерации, предусматривающая использование перспективных образцов вооружения и военной техники, а также активное применение перспективных информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в служебную деятельность подразделений, обуславливают объективно возросшую потребность в подготовке высококвалифицированных управленческих кадров на базе ведомственных образовательных организаций (ВОО).

В связи с этим, образовательная деятельность ВОО должна быть ориентирована на подготовку управленческих кадров, обладающих требуемым уровнем профессиональной компетентности, мотивационной готовности и профессионально важными личностными качествами, необходимыми и достаточными для эффективного решения поставленных задач в определенной области профессиональной деятельности, что вполне осуществимо в рамках реализации образовательных программ магистратуры, в соответствии с требованиями ведомственных подразделений, квалификационных требований к профессиональной подготовке (КТ) и федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования (ФГОС ВО).

Анализ специфики образовательного процесса магистратуры ВОО, заключающейся в увеличении доли заочной формы обучения, выявил необходимость использования в процессе обучения интерактивных ИКТ. На наш взгляд, указанное обстоятельство вполне разрешимо в условиях применения технологии смешанного обучения, заключающейся в сбалансированном сочетании традиционных принципов построения классического учебного процесса с элементами электронного обучения (ЭО) и дистанционных образовательных технологий (ДОТ), направленных на повышение эффективности развития требуемого уровня профессиональной компетентности обучающихся за счет создания современной телекоммуникационной инфраструктуры и специализированного информационно-технологического обеспечения.

Исходя из предъявляемых требований и имеющейся специфики образовательной деятельности ВОО, достаточно актуальным становится направление, связанное с педагогическим моделированием процесса обучения слушателей магистратуры, позволяющим комплексно изучить основные структурные компоненты профессиональной компетентности обучающихся, а также определить характер и степень взаимосвязи между ними, с целью выявления необходимого комплекса эффективных организационно-педагогических условий ее развития (Шумилин, Сеницын, 2024).

Дополнительно к этому, педагогическое моделирование позволяет определить необходимый оценочный аппарат, содержащий в своем составе набор критериев, и характеризующих их показателей, используемых для диагностики соответствующих уровней развития рассматриваемой профессиональной компетентности.

Рассматриваемая в процессе настоящего исследования педагогическая модель развития профессиональной компетентности слушателей магистратуры ВОО посредством применения ДОТ в большей степени должна быть ориентирована на имеющуюся в настоящее время структурную специфику педагогического процесса, который, как отмечает П.И. Образцов, «...включает в себя задачи, решаемые в высшем учебном заведении при подготовке квалифицированных кадров, содержательную и организационную структуры, а также результаты их взаимодействия, т. е. целевой, содержательный, деятельностный и результативный компоненты...» (Образцов, 2015).

С учетом этого, структура разработанной педагогической модели представляет собой упорядоченную совокупность взаимосвязанных блоков и содержащихся в них компонентов, определяющих общую последовательность и порядок развития профессиональной компетентности слушателей магистратуры ВОО посредством применения ДОТ с учетом определенных целей, задач, имеющих методологических подходов, форм, методов и средств обучения, а также установленных требований и ограничений (рис. 1).

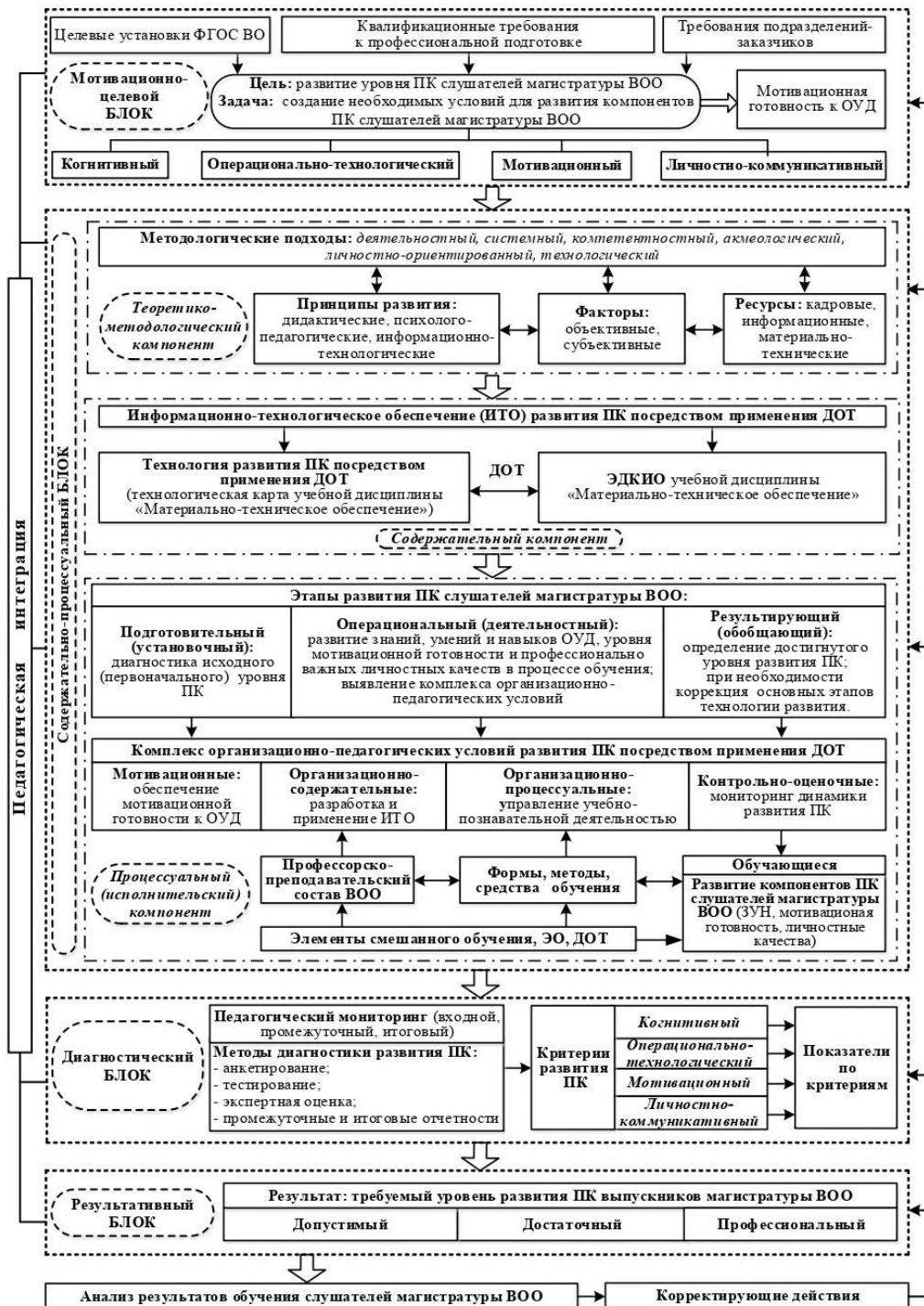


Рис. 1. Структурная педагогическая модель развития профессиональной компетентности слушателей магистратуры ВОО посредством применения ДОТ

Однако, представленная педагогическая модель отражает лишь обобщенную последовательность процесса развития профессиональной компетентности обучающихся, поэтому возникает необходимость представить данный процесс в динамике, с описанием логических связей и отношений между структурными компонентами представленной компетентности, а также происходящих в них изменений, что вполне осуществимо в рамках функционального моделирования (Колесников, Лебедева, 2024).

Для описания динамики основных этапов развития профессиональной компетентности слушателей магистратуры ВОО использовалась методология функционального моделирования сложных систем IDEF (Integrated Definition), представляющая собой совокупность инструментов и методов программного проектирования, позволяющих осуществлять анализ, моделирование и оптимизацию, многоступенчатых процессов с графическим описанием их жизненного цикла.

В рамках нашего исследования использовалась методология стандарта UDEF0, которая характеризуется следующими особенностями (Петрова, Фахртдинов, Сулейманова, 2018):

- иерархическая структура процесса представляется в виде контекстных диаграмм нескольких уровней;
- элементарной частью диаграммы каждого уровня является конструкция «вход-функция-выход», преобразующая входной поток данных (при наличии управляющего воздействия) в выходной, с помощью имеющегося «механизма» (исполнителя).

В связи с этим, входным потоком данных является исходный (первоначальный) уровень профессиональной компетентности обучающихся, функциональной составляющей – сам процесс развития профессиональной компетентности, выходным потоком данных выступает требуемый уровень развития профессиональной компетентности слушателей, с учетом имеющихся требований.

В качестве механизма (исполнителя), выполняющего работу, выступают: сами обучающиеся, профессорско-преподавательский состав ВОО, а также представители подразделений-заказчиков (кураторы) с учетом имеющейся материально-технической базы ВОО (рис. 2).



Рис. 2. Контекстная диаграмма процесса развития профессиональной компетентности слушателей магистратуры ВОО посредством применения ДОТ

С учетом особенностей рассмотренной выше методологии функциональная педагогическая модель развития профессиональной компетентности слушателей магистратуры ВОО посредством применения ДОТ может быть представлена в виде контекстной диаграммы, отражающей динамику взаимодействия между основными структурными элементами (рис. 3).

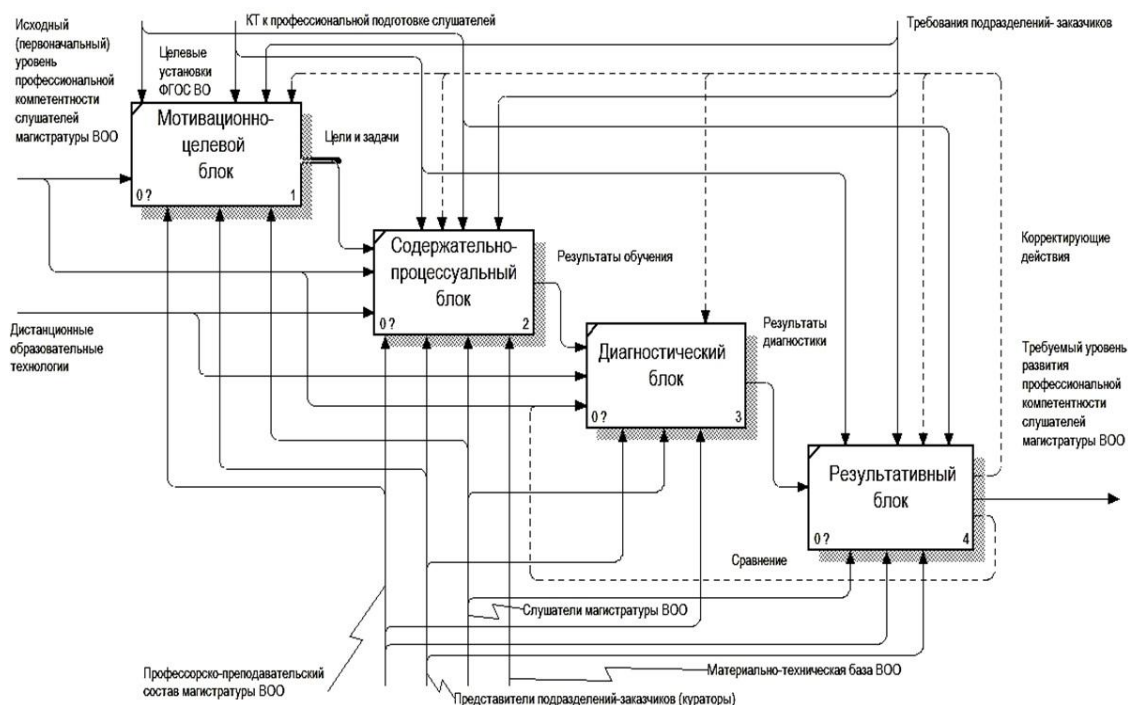


Рис. 3. Контекстная диаграмма функциональной педагогической модели развития профессиональной компетентности слушателей магистратуры ВОО посредством применения ДОТ

Рассмотрим структурные компоненты разработанной педагогической модели более подробно.

Неотъемлемым блоком педагогической модели является *мотивационно-целевой блок*, в рамках которого осуществляется процесс целеполагания и определяются конкретные условия, направленные на эффективное развитие профессиональной компетентности слушателей магистратуры ВОО посредством применения ДОТ, с учетом требований ФГОС ВО, КТ, требований подразделений-заказчиков, а также нормативно-правовой базы, регламентирующей организацию процесса подготовки слушателей магистратуры и использование ДОТ в ВОО. Кроме того, мотивационно-целевой блок представленной модели определяет порядок и особенности использования необходимого методологического аппарата, направленного на формирование и развитие требуемого уровня мотивационной готовности обучающихся, выражающейся в стремлении к получению знаний, умений и навыков в области организационно-управленческой деятельности (ОУД). С учетом этого, данный компонент представленной модели является, по нашему мнению, наиболее значимым и основополагающим, поскольку он определяет необходимую траекторию образовательной деятельности магистратуры ВОО, оказывающую, в конечном итоге, значительное влияние на эффективность развития профессиональной компетентности обучающихся.

Содержательно-процессуальный блок педагогической модели представляет собой синтез совместной деятельности профессорско-преподавательского состава и слу-

шателей магистратуры ВОО, результатом которой является создание необходимого комплекса организационно-педагогических условий, направленных на повышение эффективности развития их профессиональной компетентности посредством применения ДОТ, с учетом имеющихся методов, форм и средств обучения. Блок включает в себя *теоретико-методологический, содержательный и процессуальный (исполнительский)* компоненты.

С учетом анализа научных трудов, рассматривающих основополагающие педагогические явления и процессы с точки зрения комплексного смыслового синтеза научных теорий, парадигм и концептуальных основ, процесс развития профессиональной компетентности слушателей магистратуры ВОО мы будем рассматривать, с учетом выделенных методологических подходов, а также определенных принципов, системы факторов и имеющихся ресурсов, дающих основу для теоретико-методологического компонента содержательно-процессуального блока рассматриваемой модели (Сластенин, Исаев, Шиянов, 2003).

Содержательный компонент содержательно-процессуального блока педагогической модели, с учетом особенностей используемого технологического подхода содержит в своем составе специализированное информационно-технологическое обеспечение (ИТО), представляющего собой целостную комплексную дидактическую систему, состоящую из структурно и функционально взаимосвязанных информационной и технологической составляющих (Образцов, 2015).

В условиях применения концепции смешанного обучения и ДОТ в магистратуре ВОО информационная составляющая может быть реализована посредством разработки и применения электронных учебно-методических комплексов, а технологическая составляющая посредством специализированной педагогической технологии, направленной на качественное освоение требуемого объема учебного материала учебных дисциплин и гарантированное достижение запланированного результата обучения, заключающегося в развитии необходимого уровня профессиональной компетентности слушателей магистратуры ВОО за счет использования набора технологических карт, представляющих собой поэтапную последовательность действий по эффективному управлению учебно-познавательной деятельностью обучающихся, с учетом имеющегося набора форм, методов, а также средств обучения и контроля.

Не менее важным компонентом содержательно-процессуального блока является *процессуальный (исполнительский) компонент*, направленный на поэтапное развитие профессиональной компетентности слушателей магистратуры ВОО в соответствии с поставленными целями и задачами, с учетом имеющихся форм, методов и средств обучения, среди которых ключевая роль отводится элементам ЭО и ДОТ. В своей работе мы определили, что профессиональная компетентность является индивидуальной интегративной и динамично меняющейся характеристикой военного управленца, включающая в себя определенный набор структурных взаимосвязанных компонентов и являющаяся результатом его непрерывного профессионально-личностного поэтапного развития (Шумилин, 2020).

В рамках *подготовительного (установочного)* этапа осуществляется первичное диагностирование исходного (первоначального) уровня профессиональной компетентности обучающихся, с целью определения комплекса обоснованных мероприятий, направленных на повышение эффективности процесса обучения слушателей магистратуры ВОО с учетом их опыта их профессиональной деятельности, мотивационной готовности и личностных качеств.

Операциональный (деятельностный) этап непосредственно направлен на развитие профессиональной компетентности обучающихся в процессе обучения в магистрату-

туре ВОО, с учетом выделенных групп организационно-педагогических условий: мотивационных, организационно-содержательных, организационно-процессуальных и контрольно-оценочных. На наш взгляд, приобретенные и развитые в ходе данного этапа знания, умения и навыки в области ОУД, являются достаточно важными и основополагающими компонентами компетентностной модели выпускника магистратуры ВОО, способного осуществлять ОУД с требуемым качеством, с учетом имеющегося уровня развития мотивационной готовности и профессионально важных личностных качеств.

На результирующем (обобщающем) этапе определяется достигнутый уровень развития профессиональной компетентности слушателей магистратуры ВОО посредством применения ДОТ.

Диагностический блок педагогической модели направлен на проведение педагогического мониторинга динамики развития профессиональной компетентности слушателей магистратуры ВОО, с целью определения степени соответствия полученных результатов, поставленным дидактическим целям обучения с учетом выбранных методов диагностики: анкетирование, тестирование, экспертная оценка, прохождение промежуточной и итоговой аттестации.

В случае выявления каких-либо отклонений принимаются соответствующие организационные решения, направленные на выработку необходимых корректирующих действий, с целью совершенствования процесса развития профессиональной компетентности слушателей магистратуры ВОО.

Процедура педагогического мониторинга динамики развития профессиональной компетентности слушателей магистратуры ВОО осуществляется с использованием специально разработанного критериально-оценочного аппарата, включающего в себя структурированный и обоснованный набор критериев, а также показателей степени развития рассматриваемой профессиональной компетентности слушателей магистратуры ВОО (Шумилин, 2024).

Результативный блок направлен на дифференцирование обучающихся по соответствующим уровням развития профессиональной компетентности с учетом полученных результатов педагогического мониторинга.

Анализ полученных результатов обучения позволяет своевременно выявить имеющиеся недостатки процесса развития профессиональной компетентности слушателей магистратуры ВОО, которые при необходимости, могут быть устранены в результате проведения необходимых и достаточных корректирующих действий.

Таким образом, разработанная педагогическая модель является целостной и динамичной системой, представляющей собой совокупность многофункциональных взаимосвязанных структурных компонентов (блоков), определяющих порядок и особенности поэтапного развития профессиональной компетентности слушателей магистратуры ВОО посредством применения ДОТ. Реализация разработанной педагогической модели в учебном процессе магистратуры ВОО предполагает использование разработанного специализированного ИТО, направленного на повышение эффективности развития требуемого уровня профессиональной компетентности слушателей магистратуры ВОО, позволяющего, с учетом имеющихся сил и средств, своевременно и качественно решать профессиональные задачи ОУД в различных условиях обстановки.

Литература

- Колесников А.К., Лебедева И.П. Структурно-функциональное моделирование в педагогическом исследовании // Сибирский педагогический журнал. 2012. № 4. С. 38–41.
- Образцов П.И. Основы профессиональной дидактики. М.: Вузовский учебник: ИНФРА-М, 2015. 288 с.

-
- Петрова И.Р., Фахртдинов Р.Х., Сулейманова А.А. Методология функционального моделирования IDEF0. Казань: Казан. ун-т, 2018. 68 с.
- Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Общая педагогика / Под ред. В.А. Сластенина: В 2 ч. Ч. 1. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. 288 с.
- Шумилин В.С., Синицын Р.В. Особенности педагогического моделирования процесса развития профессиональной компетентности слушателей магистратуры ведомственной образовательной организации // Педагогика и психология: актуальные вопросы теории и практики: сб. ст. по итогам Международной научно-практической конференции 4 марта 2024 г. Пермь: Научно-издательский центр АЭТЕРНА, 2024. С. 164–168.
- Шумилин В.С., Печников А.Н., Сизов Д.С. Особенности формирования профессиональной компетентности слушателя магистратуры высшего военного учебного заведения в соответствии с требованиями Федеральных государственных образовательных стандартов нового поколения // Вестник военной академии материально-технического обеспечения. 2020. № 3 (23). С. 28–34.
- Шумилин В.С. Особенности оценки уровня развития профессиональной компетентности слушателей магистратуры ведомственной образовательной организации // Актуальные вопросы педагогики: сб. ст. по итогам XVII Международной научно-практической конференции 25 апреля 2024 г. Пенза: Издательство МЦНС «Наука и просвещение», 2024. С. 48–51.

References

- Kolesnikov, A. K., & Lebedeva, I. P. (2012). Structural-functional modeling in pedagogical research. *Sibirskiy pedagogicheskiy zhurnal*, (4), 38–41. (In Russ.)
- Obraztsov, P. I. (2015). *Fundamentals of professional didactics*. Moscow: Vuzovskiy uchebnik: INFRA-M. (In Russ.)
- Petrova, I. R., Fakhrtdinov, R. H., & Suleymanova, A. A. (2018). *Functional modeling methodology IDEF0*. Kazan: Kazanskiy universitet. (In Russ.)
- Slastenin, V. A., Isaev, I. F., & Shiyanov, E. N. (2003). *General pedagogy*. Part 1. Moscow: VLADOS. (In Russ.)
- Shumilin, V. S., & Sinitsyn R. V. (2024). Features of pedagogical modeling of the process of development of professional competence of master's students of a departmental educational organization. *Pedagogy and psychology: current issues of theory and practice: collection. Art. based on the results of the International Scientific and Practical Conference on March 4, 2024* (pp. 164–168). Perm: Nauchno-izdatel'skiy tsentr AETERNA. (In Russ.)
- Shumilin, V. S., Pechnikov, A. N., & Sizov, D. S. (2020). Features of the formation of professional competence of a master's student at a higher military educational institution in accordance with the requirements of the Federal State Educational Standards of the new generation. *Vestnik voennoy akademii material'no-tekhnicheskogo obespecheniya*, (3), 28–34. (In Russ.)
- Shumilin, V. S. (2024). Features of assessing the level of development of professional competence of master's students of a departmental educational organization. In *Current issues of pedagogy: collection. Art. based on the results of the XVII International Scientific and Practical Conference on April 25, 2024* (pp. 48–51). Penza: Izdatel'stvo MTsNS "Nauka i prosveshchenie". (In Russ.)

Информация об авторах

Пимонов Роман Владимирович, кандидат педагогических наук, сотрудник Академии Федеральной службы охраны России; почтовый адрес: Россия, 302034, г. Орел, ул. Приборостроительная д.35; электронная почта: rrimonov@mail.ru

Шумилин Вячеслав Сергеевич, сотрудник Академии Федеральной службы охраны России; почтовый адрес: Россия, 302034, г. Орел, ул. Приборостроительная, д. 35; электронная почта: v-shumilin@mail.ru

Вклад авторов

Все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации.

Заявление о конфликте интересов

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

История статьи

Поступила в редакцию 10.06.24. Принята к печати 26.06.24.

Information about the authors

Roman V. Pimonov, Candidate of Pedagogical sciences, Federal Guard Service Academy of the Russian Federation; Postal Address: Russia, 302015, Orel, 35, Priborostroitel'naya Street; e-mail: rpi-monov@mail.ru

Vyacheslav S. Shumilin, Federal Guard Service Academy of the Russian Federation; Postal Address: Russia, 302015, Orel, 35, Priborostroitel'naya Street; e-mail: v-shumilin@mail.ru

Contribution of the authors

The authors contributed equally to this article.

Conflicts of interest

The authors declare no conflicts of interests.

Article history

Received 10 June 2024. Accepted 26 June 2024.

Научная статья

УДК 373.23

<https://doi.org/10.24888/2073-8439-2024-67-3-129-138>

ПРИМЕНЕНИЕ КОМПЬЮТЕРНОЙ ПРОГРАММЫ SCRATCH DESKTOP КАК СРЕДСТВА СЕНСОРНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

А.Н. Пронина

Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, Елец, Россия,
antipi-elena@yandex.ru, <http://orcid.org/0000-0001-5454-9830>

Резюме. В настоящее время интерес исследователей направлен на изучение аспектов использования различных компьютерных программ для развития детей дошкольного возраста. Представлены результаты теоретического анализа отечественных и зарубежных исследователей, в которых подтверждаются данные об эффективном влиянии различных современных компьютерных программ и технологий на когнитивное, коммуникативное, социальное, речевое развитие, обучение письму и чтению дошкольников. В настоящей работе изучены возможности применения компьютерной программы Scratch Desktop в качестве средства сенсорного развития детей дошкольного возраста. Для достижения цели использовались метод проектирования вариантов программы, методов и приемов педагога, действий ребенка и методика «Схематизация» (Р.И. Бардина) для проверки сформированности у дошкольников ориентировки в пространстве. Спроектированы возможности программы Scratch Desktop для развития у дошкольников представлений о пространственном расположении, различении цвета, величине, движении объектов и предметов. Вариантами применения элементов программы Scratch Desktop выступают комбинации цвета, размера, формы, пространственного расположения одного объекта-спрайта, двух объектов-спрайтов относительно друг друга. Описаны наиболее значимые методы и приемы педагога и действия ребенка в процессе использования компьютерной программы Scratch Desktop в ходе сенсорного развития дошкольников. В эксперименте по выявлению эффективности компьютерной программы приняли участие 23 ребенка контрольной группы, занимающихся по традиционной технологии обучения и 26 детей экспериментальной группы, которые обучались с применением программы Scratch Desktop. Результаты диагностики, свидетельствуют о повышении у дошкольников степени решения заданий с применением нескольких схем ориентировки в пространстве. Проведенное исследование расширяет и уточняет уже имеющиеся в науке данные о применении компьютерных программ для развития дошкольников. Но для получения более точных результатов требуется проведение дальнейшего исследования на большой выборке дошкольников различного возраста. Сделан вывод о том, программу Scratch Desktop можно применять в образовательном процессе дошкольных учреждений как средство обучения дошкольников умениям различать цвета, форму, движения, расположение в пространстве одного и нескольких предметов.

Ключевые слова: дошкольники, средства обучения, развитие сенсорики, компьютерные программы

Для цитирования

Пронина А.Н. Применение компьютерной программы Scratch Desktop как средства сенсорного развития детей дошкольного возраста // Психология образования в поликультурном пространстве. 2024. № 3 (67). С. 129–138. <https://doi.org/10.24888/2073-8439-2024-67-3-129-138>

Research article

APPLICATION OF "SCRATCH DESKTOP" COMPUTER PROGRAM AS A MEANS OF SENSORY DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN

Angelika N. Pronina

Bunin Yelets State University, Yelets, Russia, antipi-elena@yandex.ru,
<http://orcid.org/0000-0001-5454-9830>

Abstract. *Currently, researchers are interested in studying the aspects of using various computer programs for the development of preschool children. The results of the theoretical analysis of domestic and foreign researchers are presented, which confirm the data on the effective influence of various modern computer programs and technologies on cognitive, communicative, social, speech development, learning to write and read preschoolers. In this paper, the possibilities of using the Scratch Desktop computer program as a means of sensory development of preschool children are studied. To achieve the goal, the method of designing program options, methods and techniques of the teacher, the child's actions and the method of "Schematization" (R.I. Bardin) were used to check the formation of orientation in space among preschoolers. The possibilities of the Scratch Desktop program have been designed to develop preschoolers' ideas about spatial arrangement, color discrimination, size, and movement of objects and objects. The options for using the elements of the Scratch Desktop program are combinations of color, size, shape, spatial location of one sprite object, two sprite objects relative to each other. The most significant methods and techniques of the teacher and the child's actions in the process of using the Scratch Desktop computer program during the sensory development of preschoolers are described. The experiment to identify the effectiveness of the computer program involved 23 children of the control group engaged in traditional learning technology and 26 children of the experimental group who studied using the Scratch Desktop program. The diagnostic results indicate an increase in the degree of solving tasks in preschoolers using several spatial orientation schemes. The conducted research expands and clarifies the data already available in science on the use of computer programs for the development of preschoolers. But to obtain more accurate results, further research is required on a large sample of preschoolers of different ages. It is concluded that the Scratch Desktop program can be used in the educational process of preschool institutions as a means of teaching preschoolers the ability to distinguish colors, shapes, movements, and positioning in the space of one or more objects.*

Keywords: *preschoolers, learning tools, Scratch Desktop, sensory development, computer programs*

For citation

Pronina, A. N. (2024). Application of the Scratch Desktop computer program as a means of sensory development of preschool children. *Psikhologiya obrazovaniya v polikul'turnom prostranstve*, (3), 129–138. (In Russ.) <https://doi.org/10.24888/2073-8439-2024-67-3-129-138>

Введение

Влияние компьютерных технологий на развитие дошкольника раскрыто в исследованиях отечественных и зарубежных ученых (Каменская, 2019; Солдатова, 2018; Guran, Sojocar, Moldovan, 2020; Lai, Ang, Por, Liew, 2018; Vazquez, Cibrian, Tentori, 2019; Rahmah, Siti, 2019). Положительное влияние компьютерных игр на когнитивное развитие детей становится возможным потому, что, помимо собственно игр развлекательного характера, в последнее время все появляется все больше обучающих и развивающих игр, которые формируют и развивают у детей высшие психические функции – восприятие, память, мышление, речь (Каменская, 2019).

В зарубежной педагогике и психологии уже имеется целый ряд работ, доказывающих положительное влияние компьютерных технологий на когнитивное развитие детей. В частности, компьютер может стать для ребенка инструментом обучения: программы и приложения могут стимулировать интерес дошкольника к приобретению таких важных навыков, как чтение и письмо. Авторы (Carric, Xiaoming, 2007) утверждают, что игра с компьютером способствует социальному, когнитивному, языковому развитию ребенка. При сравнении традиционного и компьютерного образования детей трех-четырех лет, выявлено, что дети, получившие компьютерное образование, более успешны в овладении концепцией цвета (Demir, 2007). Экспериментально доказано, что дети 6 лет, получившие компьютерное образование в детском саду, более успешны в овладении понятиями числа и формы, по сравнению с детьми, которые обучались с применением общих методов (Kaçar, Doğan, 2007). Для эффективного развития познавательной деятельности дошкольников разработано приложение Edutainment (Guran, Sojocar, Moldovan, 2020), программа Stretchy Stars использовалась для развития навыков кооперативной игры (Vazquez, Cibrian, Tentori, 2019), для стратегии обучения дошкольников используется приложение на базе Kinect (Rahmah, Siti Aishah, 2019).

В настоящее время информатизация и цифровизация прочно вошли в сферу дошкольного образования. Для познавательного и сенсорного развития детей дошкольного возраста применяются следующие цифровые и компьютерные технологии в: Duolingo – приложение для изучения иностранных языков; «Мерсибо» – обучающий онлайн-сервис с логопедическим уклоном; Pikto Mir, Scratch Desktop – для освоения ребенком программирования и т.д. Среди компьютерных программ, разработанных для обучения и развития дошкольников за рубежом, можно выделить: Tutoring Buddy – для повышения критических навыков ранней грамотности (DuBois, Volpe, Burns, Hoffman, 2016); Pikto Mir и Logo – для освоения программирования; Light Bot для обучения логике (Rogozhkina, Kushnirenko, 2011) и т.д.

В работах отечественных психологов (Венгер, Пилюгина, Венгер, 1988; Рубинштейн, 2012; Сенсорное воспитание..., 1981), посвященных основам сенсорного развития в дошкольном возрасте, указывается на наличие определенных затруднений у детей при обучении цвету, восприятию величины, формы, положение в пространстве. Применение компьютерных (цифровых) технологий в обучении дошкольников способствует созданию и имитации на компьютере виртуальных знаково-графических образов предметов (Магомед-Эминов, 2019).

Материалы и методы

Целью исследования выступило проектирование возможностей применения компьютерной программы Scratch Desktop как средства сенсорного развития детей дошкольного возраста.

Задачи исследования:

1. Описать возможности применения компьютерной программы Scratch Desktop для сенсорного развития детей дошкольного возраста.

2. Спроектировать варианты применения элементов компьютерной программы Scratch Desktop, методы и приемы педагога, действия ребенка в процессе сенсорного развития.

3. Проверить эффективность применения компьютерной программы Scratch Desktop для сенсорного развития детей дошкольного возраста (на примере малой выборки).

В качестве методов исследования выступили: проектирование, диагностическая методика «Схематизация» (Р.И. Бардина). Метод проектирования применялся для предварительной разработки вариантов использования элементов программы Scratch Desktop, основных методов и приемов обучения педагога, действий ребенка в работе по сенсорному развитию дошкольников. Для оценки эффективности применения компьютерной программы Scratch Desktop для сенсорного развития детей дошкольного возраста применялась методика «Схематизация» (Р.И. Бардина). Данная методика представляет выполнение детьми 7 заданий по выявлению умения использовать схематические изображения для ориентировки в пространстве. В каждом задании ребенку предлагают схему расположения домиков и дорожек и предлагают отыскать путь от домика к домику в разветвленной системе дорожек, пользуясь условным обозначением этого пути (схемой или несколькими ориентирами). Для оценки выполнения заданий предлагается шкала по каждой задаче в баллах. В результате суммирования баллов определялось 5 типов сформированности у детей ориентировки в пространстве.

Результаты

Представим возможности применения программы Scratch Desktop как средства сенсорного развития дошкольников.

В данной программе основным элементом всех заданий (упражнений), с которыми ребенок производит различные перцептивные действия, выступает спрайт (персонаж). Его ребенок в начале занятия выбирает самостоятельно или с помощью взрослого. Данные спрайты (персонажи) в программе Scratch Desktop разделены на различные категории (люди, животные, спорт, еда и т.д.) (рис. 1). Выбор спрайта обусловлен педагогическими целями и задачами обучения, возрастом ребенка.

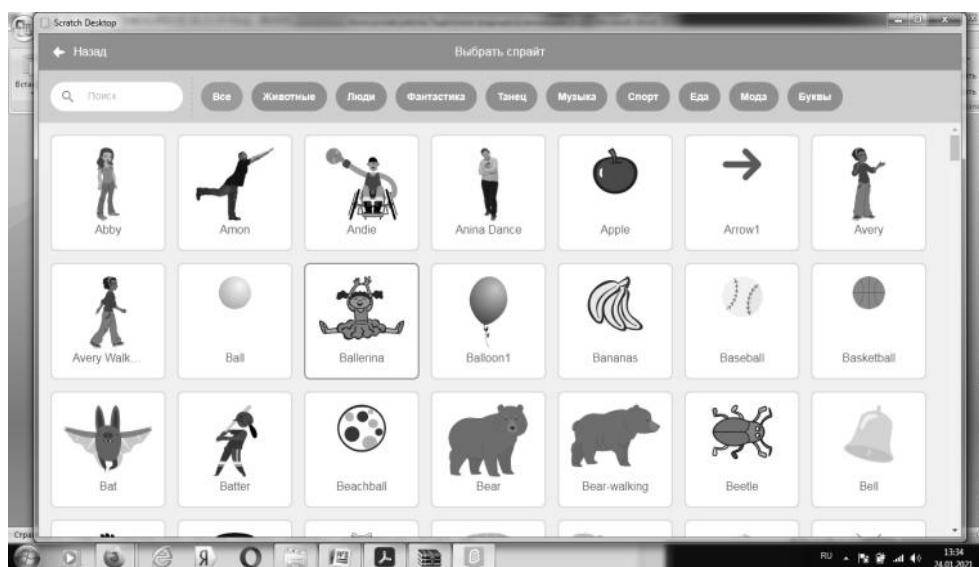


Рис. 1. Фрагменты интерфейса программы Scratch Desktop (виды спрайтов)

После выбора спрайта (персонажа) начинается выполнение заданий по обучению детей различным видам восприятия и ориентировки в свойствах предметов.

1. Обучение восприятию цвета. Для обучения детей восприятию цвета используется блок меню «Костюм». В игровой форме ребенку предлагается изменить «костюм» персонажа, окрасив его в другой цвет. При этом ребенку предлагают выбрать как основные цвета спектра, так и дополнительные, в зависимости от возраста и задач обучения. Название каждого цвета, который используется для персонажа, проговаривается педагогом и ребенком (рис. 2).

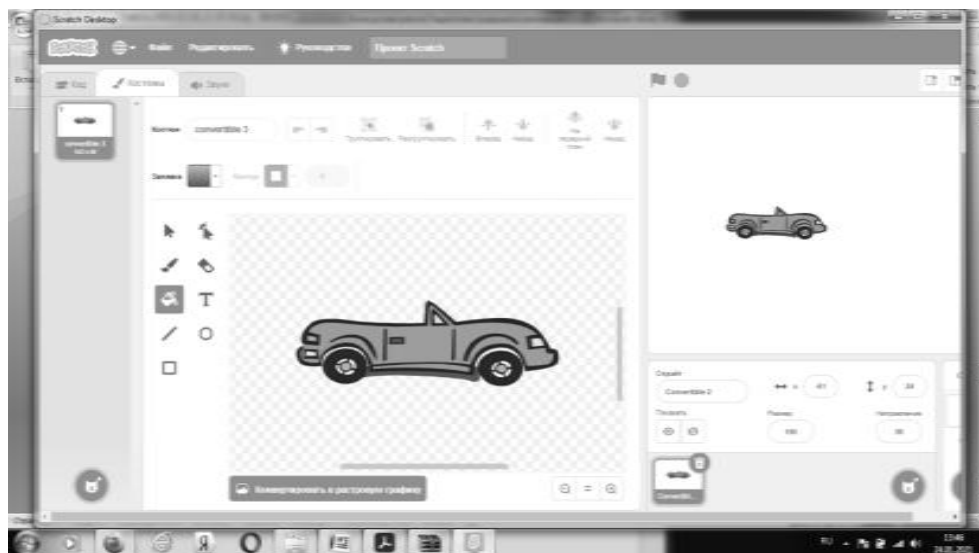


Рис. 2. Фрагменты интерфейса программы Scratch Desktop (изменение цвета спрайта)

2. Обучение восприятию пространства. Для обучения детей восприятию пространства используется блок меню «Движение» – «повернуться в направлении». Ребенок самостоятельно или с помощью педагога помещает персонажа вверх, вниз, влево, вправо.

3. Обучение восприятию величины и размера предмета. Для обучения детей различать величину предмета используется блок меню, с помощью которого ребенок самостоятельно либо с помощью взрослого может менять размер предмета-спрайта (больше, меньше, самый большой, самый маленький).

4. Обучение восприятию величины (размера) предмета относительно другого предмета. С помощью программы Scratch Desktop можно обучать различным видам восприятия величины двух предметов. Для этого педагог предлагает ребенку выбрать в меню «Спрайты» два персонажа. Затем в соответствии с указаниями и заданиями педагога можно с помощью курсора и меню уменьшить размер одного из персонажей и увеличить размер другого, сделать их одинаковыми по размеру. После выполнения задания необходимо закрепить полученные знания с помощью вопросов (спросить у ребенка, какой из персонажей больше, а какой меньше; может человек быть больше машины и т.д.).

5. Обучение пространственному положению одного предмета относительно другого предмета. С помощью программы Scratch Desktop можно обучать различным видам восприятия пространственного положения предметов друг относительно друга (сзади, впереди, сверху, внизу, справа, слева и т.п.). Для этого курсором ребенок с помощью педагога или самостоятельно может перемещать спрайты в пространстве относительно друг друга в зависимости от указания воспитателя. Результаты действий и по-

ложения спрайтов проговариваются педагогом (поместили сзади, поместили впереди). Затем ребенку задают вопросы на выявление понимания результата производимых действий и положения предмета (где стоит человек – сзади, а где стоит машина – спереди).

6. Обучение восприятию движений человека. С помощью программы Scratch Desktop можно обучать детей различать и дифференцировать различные виды движений. Для этого ребенок с помощью педагога или самостоятельно может курсором изменять движение выбранного спрайта.

7) Обучение восприятию формы предметов. С помощью программы Scratch Desktop можно обучать детей различать и дифференцировать различные формы предметов (спрайтов). Для этого курсором ребенок с помощью педагога или самостоятельно может выбирать спрайты определенной формы, сравнивать геометрические формы двух-трех спрайтов (круглый, овальный, прямоугольный). Результаты действий и формы спрайтов проговариваются педагогом, затем ребенку задают вопросы на выявление понимания результата производимых действий и геометрической формы предмета (какой формы яблоко – круглое, автобус какой формы – прямоугольный).

Для выявления эффективности применения программы Scratch Desktop для сенсорного развития детей дошкольного возраста нами было проведено выборочное экспериментальное исследование на выявление сформированности ориентировки в пространстве. Нами были отобраны 2 группы дошкольников 6-ти лет. В первой группе (23 ребенка) обучение сенсорному развитию осуществлялось с использованием традиционных методов (беседа, упражнения, объяснения) и средств обучения (магнитная доска, фланелеграф). Во второй группе (26 детей) дошкольники в течение трех месяцев выполняли с педагогом индивидуальные задания (по 10 мин.), направленные на сенсорное развитие, с помощью программы Scratch Desktop. После обучения проводилась диагностика этих двух групп дошкольников на выявление ориентировки в пространстве с применением методики «Схематизация» (Р.И. Бардина). По результатам выполнения заданий в ходе диагностики все дети были распределены на 5 типов:

- дети 1 типа не решают задания, во всех заданиях демонстрируют неадекватные формы ориентировки, их выбор схемы ориентировки в пространстве случаен;
- дети 2 типа правильно решают только некоторые задания с учетом только одного параметра пространства, в остальных допускали ошибки;
- дети 3 типа правильно решают половину всех заданий с учетом только одного ориентира пространства;
- дети 4 типа правильно выполняют все задания с учетом только одного ориентира пространства;
- дети 5 типа смогли детально соотносить два параметра пространства и учитывать их при решении всех задач диагностики.

Процентное распределение дошкольников контрольной и экспериментальной группы представлено в таблице 1.

Таблица 1

Распределение детей контрольной и экспериментальной группы по сформированности ориентировки в пространстве (%)

Типы детей по степени сформированности ориентировки в пространстве	Контрольная группа (традиционная методика обучения)	Экспериментальная группа (обучение с применением программы Scratch Desktop)
1 тип (низкий)	13	6
2 тип	10	8
3 тип	26	18
4 тип	25	36
5 тип (высокий)	26	32

Обсуждение

Мы смогли уточнить и дополнить знания о применении компьютерных программ не только при обучении дошкольников чтению, письму и когнитивному развитию, но и для различных аспектов сенсорного развития. Нами выявлено, что дошкольники 6 лет, прошедшие обучение с применением программы Scratch Desktop, освоили способы ориентировки в пространстве как аспекта сенсорного развития, что расширяет результаты предыдущих исследований, в которых изучалось овладение детьми того же возраста представлениями о форме и цвете предметов (Kaçar, Doğan, 2007; Demir, 2007; Lai, Ang, Por, Liew, 2018). Вместе с тем, в зарубежных исследованиях выявлено, что компьютерные программы, можно применять для обучения детей более раннего возраста – 3–4 лет (Demir, 2007). В нашей работе компьютерная программа Scratch Desktop не применялась для сенсорного развития детей данных возрастов.

Новизна нашего исследования заключается в описании специфичности применения элементов и вариантов компьютерной программы Scratch Desktop для развития у дошкольников представлений о цвете, форме, величине, пространстве, а также методов и приемов педагога и действий ребенка. Однако наше нынешнее открытие следует оценивать с большой осторожностью, поскольку оно проводилось на малой выборке испытуемых только одного возрастного диапазона, а проверка эффективности применения компьютерной программы для сенсорного развития осуществлялась с применением только одной методики диагностики и по одному аспекту – оценки сформированности ориентировки в пространстве. Необходимы дополнительные исследования на большой выборке дошкольников различного возрастного диапазона, а также отбор и применение методов диагностики, направленных на оценку сформированности различных сторон сенсорного развития дошкольников.

Заключение

По результатам проведенного исследования нами сделаны обобщающие выводы. Программа Scratch Desktop как средство сенсорного развития дошкольников представляет собой программное средство обучения, предназначенное для развития у детей восприятия цвета, движения, пространства. Установлено, что компьютерная программа Scratch Desktop обеспечивает большие возможности для развития у дошкольников представлений о цвете, форме, величине, движении, пространственном положении одного-двух объектов и предметов с помощью выбранных элементов программы – спрайтов-персонажей. Методами и приемами обучения дошкольников с применением программы Scratch Desktop являются: объяснение, комментирование педагогом выполняемых действий, сопровождение действий речью (вправо, влево, справа, слева, вверх, вниз и т.д.). Результаты диагностики испытуемых на примере малой выборки показали повышение степени сформированности ориентировки детей в пространстве как одного из направлений сенсорного развития детей.

Программа Scratch Desktop как средство развития дошкольников может использоваться как непосредственно в образовательной деятельности, так и в рамках кружковой работы дошкольных образовательных организаций.

Литература

- Венгер Л.А., Пилюгина Э.Г., Венгер Н.Б. Воспитание сенсорной культуры ребенка от рождения до 6 лет. М.: Просвещение, 1988. 144 с.
- Каменская В.Г., Томанов Л.В. (2019). Динамика интеллектуальных функций российских дошкольников в период становления Интернет-технологий // Психофизиология. № 3 (12). С. 56–63. <https://doi.org/10.14529/jpps190305>

-
- Магомед-Эминов М.Ш. Деконструкция и конструкция понятия социализация в психологическом научном дискурсе: от социализации к ресоциализации // *Личность в экстремальных условиях и кризисных ситуациях жизнедеятельности*. 2019. № 8. С. 29–36.
- Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2012. 705 с.
- Сенсорное воспитание в детском саду. Под. ред. Н.Н. Поддьякова, В.Н. Аванесовой. М.: Просвещение, 1981. 192 с.
- Солдатова Г.У. Цифровая социализация в культурно-исторической парадигме: изменяющийся ребенок в изменяющемся мире // *Социальная психология и общество* 2018. № 3 (9). С. 71–80. <https://doi.org/10.17759/sps.2018090308>
- Carrick K., Xiaoming B. The Impact of Computer Use on Young Children's Social, Cognitive, Language Development and Motivation // *AACE Journal*. 2007. Vol. 15 (1). Pp. 73–95.
- Dağal A., Balat G., Kanburoğlu V., Şallı D., Birbir Y. (2015). The Development of English Computer Aided Education Program for Acquisition of Color, Number and Shape Concepts in Preschool Children without Foreign Language Education Background // *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 2015. Vol. 176. Pp. 87–94. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.447>
- Demir N. Okul öncesi öğrencilerine renk kavramının kazandırılmasında bilgisayar destekli ve geleneksel öğretim yöntemlerinin karşılaştırılması: Konya: Yüksek Lisans Tezi, 2007.
- DuBois M.R., Volpe R.J., Burns M.K., Hoffman J.A. Parent-administered computer-assisted tutoring targeting letter-sound knowledge: Evaluation via multiple-baseline across three preschool students // *Journal of School Psychology*. 2016. Vol. 59. Pp. 39–53. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2016.09.004>
- Guran A.-M., Cojocar G.-S., Moldovan A. Play to learn! Nurturing fundamental digital skills of romanian preschoolers by developing edutainment applications // *Learning and Collaboration Technologies. Human and Technology Ecosystems. 7th International Conference, LCT 2020, Held as Part of the 22nd HCI International Conference, HCII 2020, Copenhagen, Denmark, July 19–24, 2020, Proceedings, Part II. Copenhagen, 2020. Pp. 230–240. https://doi.org/10.1007/978-3-030-50506-6_17*
- Kaçar Ö, Doğan N. Okul öncesi eğitimde bilgisayar destekli eğitimin rolü. Kütahya. Turkey: Dumlupınar Üniversitesi, 2007.
- Lai N.K., Ang T.F., Por L.Y., Liew C.S. Learning through intuitive interface: A case study on preschool learning // *Computers & Education*. 2018. Vol. 126. Pp. 443–458. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2018.08.015>
- Rahmah M., Siti Aishah Z. Effectiveness of kinect-based application in gamification approach for preschooler: Case study in Taska Permata Perpaduan, Kuantan, Pahang, Malaysia // *International IC4E '19: Proceedings of the 10th International Conference on E-Education, E-Business, E-Management and E-Learning*. 2019. Pp. 124–129. <https://doi.org/10.1145/3306500.3306534>
- Rogozhkina I., Kushnirenko A. Pikto Mir: teaching programming concepts to preschoolers with a new tutorial environment // *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 2011. Vol. 28. Pp. 601–605. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.11.114>
- Vazquez V., Cibrian F., Tentori M. Stretchy Stars: a multitouch elastic display to support cooperative play among preschoolers // *Personal and Ubiquitous Computing*. 2019. Vol. 23. Pp. 99–115. <https://doi.org/10.1007/s00779-018-1179-5>

References

- Carrick, K., & Xiaoming, B. (2007). The Impact of Computer Use on Young Children's Social, Cognitive, Language Development and Motivation. *AACE Journal*, 15(1), 73–95.
- Dağal, A., Balat, G., Kanburoğlu, V., Şallı, D., & Birbir, Y. (2015). The Development of English Computer Aided Education Program for Acquisition of Color, Number and Shape Concepts in Preschool Children without Foreign Language Education Background. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 176, 87–94. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.447>
- Demir, N. (2007). *Okul öncesi öğrencilerine renk kavramının kazandırılmasında bilgisayar destekli ve geleneksel öğretim yöntemlerinin karşılaştırılması*. Konya: Yüksek Lisans Tezi.
-

-
- DuBois, M. R., Volpe, R. J., Burns, M. K., & Hoffman, J. A. (2016). Parent-administered computer-assisted tutoring targeting letter-sound knowledge: Evaluation via multiple-baseline across three preschool students. *Journal of School Psychology, 59*, 39–53. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2016.09.004>
- Guran, A.-M., Cojocar, G.-S., & Moldovan, A. (2020). Play to learn! Nurturing fundamental digital skills of romanian preschoolers by developing edutainment applications. In *Learning and Collaboration Technologies. Human and Technology Ecosystems. 7th International Conference, LCT 2020, Held as Part of the 22nd HCI International Conference, HCII 2020, Copenhagen, Denmark, July 19–24, 2020, Proceedings* (part II, pp. 230–240). Copenhagen. https://doi.org/10.1007/978-3-030-50506-6_17
- Каçar, Ö., & Doğan, N. (2007). *Okul öncesi eğitimde bilgisayar destekli eğitimin rolü*. Kütahya: Dumlupınar Üniversitesi.
- Kamenskaya V.G., Tomanov L.V. (2019). The dynamics of intellectual functions in russian preschoolers during the emergence of internet technologies. *Psikhofiziologiya, 12*(3), 56–63. (In Russ.) <https://doi.org/10.14529/jpps190305>
- Lai, N. K., Ang, T. F., Por, L. Y., & Liew, C. S. (2018). Learning through intuitive interface: A case study on preschool learning. *Computers & Education, 126*, 443–458. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2018.08.015>
- Magomed-Eminov, M. Sh. (2019). Deconstruction and construction of the concept of socialization in psychological scientific discourse: from socialization to resocialization. *Lichnost' v ekstremal'nykh usloviyakh i krizisnykh situatsiyakh zhiznedeyatel'nosti, (8)*, 29–36. (In Russ.)
- Poddyakov, N. N., & Avanesova, V. N. (Eds.). (1981). *Sensory education in kindergarten*. Moscow: Prosveshchenie. (In Russ.)
- Rahmah, M., & Siti Aishah, Z. (2019). Effectiveness of kinect-based application in gamification approach for preschooler: Case study in Taska Permata Perpaduan, Kuantan, Pahang, Malaysia. In *International IC4E '19: Proceedings of the 10th International Conference on E-Education, E-Business, E-Management and E-Learning* (pp. 124–129). <https://doi.org/10.1145/3306500.3306534>
- Rogozhkina, I., & Kushnirenko, A. (2011). Pikto Mir: teaching programming concepts to preschoolers with a new tutorial environment. *Procedia – Social and Behavioral Sciences, 28*, 601–605. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.11.114>
- Rubinstein, S. L. (2012). *Fundamentals of General Psychology*. Saint Petersburg: Piter. (In Russ.)
- Soldatova, G. U. (2018). Digital socialization in the cultural-historical paradigm: a changing child in a changing world. *Sotsial'naya psikhologiya i obshchestvo, 9*(3), 71–80. (In Russ.) <https://doi.org/10.17759/sps.2018090308>
- Vazquez, V., Cibrian, F., & Tentori, M. (2019). Stretchy Stars: a multitouch elastic display to support cooperative play among preschoolers. *Personal and Ubiquitous Computing, 23*, 99–115. <https://doi.org/10.1007/s00779-018-1179-5>
- Wenger, L. A., Pilyugina, E. G., & Wenger, N. B. (1988). *Fostering sensory culture in children from birth to 6 years*. Moscow: Prosveshchenie. (In Russ.)

Информация об авторе

Пронина Анжелика Николаевна, доктор педагогических наук, заведующий кафедрой дошкольного и специального образования Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина; почтовый адрес: Россия, 399770, г. Елец, ул. Коммунаров, д. 28, 1; электронная почта: antipi-elena@yandex.ru

Заявление о конфликте интересов

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

История статьи

Поступила в редакцию 29.05.24. Принята к печати 1.07.24.

Information about the author

Angelika N. Pronina, Doctor of Pedagogical Sciences, Head of the Department of Preschool and Special Education, Bunin Yelets State University; Postal Address: Russia, 399770, Yelets, 28, 1, Kommunarov Street; e-mail: antipi-elena@yandex.ru

Conflicts of interest

The author declares no conflicts of interests.

Article history

Received 29 May 2024. Accepted 1 July 2024.

К СВЕДЕНИЮ АВТОРОВ

Адрес редакции: 399770, Липецкая область, г. Елец, ул. Коммунаров, д. 28, 1.

Телефон: 8 (47467) 6-09-62 (ответственный секретарь – Александр Евгеньевич Крикунов).

E-mail: nj-psy@elsu.ru

Журнал «Психология образования в поликультурном пространстве» является научным журналом, в котором рассматриваются проблемы педагогики и психологии. Выходит с 2004 года. Журнал учрежден Елецким государственным университетом имени И.А. Бунина, является подписным периодическим научным изданием. Выходят 4 номера в год.

Журнал зарегистрирован в Международном центре ISSN в Париже (номер 188К 2073-8439), что обеспечивает информацию о нем в соответствующих международных реферативных изданиях.

Журнал включен в «Перечень российских рецензируемых научных журналов, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук» (ВАК).

Полные требования к публикации размещены на сайте <http://elsu.ru/journal>

INFORMATION FOR THE AUTHORS

Address of the editorial office: 399770, Lipetsk region, Yelets, 28, 1, Kommunarov Street.

Tel. 8 (47467) 6-09-62 (executive secretary – Aleksandr E. Krikunov).

E-mail: nj-psy@elsu.ru

The journal “Educational Psychology in Polycultural Space” is a scientific journal which considers pedagogical and psychological problems. It has been published since 2004. The journal was founded by Bunin Yelets State University; it is a subscription periodical scientific publication. There are 4 issues a year.

The journal is registered in the International center ISSN in Paris (number 188K 2073-8439) that ensures the information about it in corresponding international abstract publications.

The journal is included in “The list of Russian reviewed scientific journals, in which main scientific results of doctoral and candidate’s theses must be published”.

Full information is presented on site <http://elsu.ru/journal>

Научный журнал

**Психология
образования
в поликультурном
пространстве**

№ 3 (67) / 2024

*Редактор – Н.П. Безногих
Корректор – И.И. Окружко
Техническое исполнение – В.М. Гришин*

Знак информационной продукции 12+

Подписано в печать 19.09.2024
Дата выхода в свет 20.09.2024
Бумага 70,0 п.л. Формат А-4. Гарнитура Times.
Печать трафаретная
Тираж 1000 экз. Заказ № 58
Свободная цена

Адрес редакции и издателя:
399770, Липецкая область, г. Елец, ул. Коммунаров, 28,1
E-mail: nj-psy@elsu.ru
Сайт редколлегии: <http://www1.elsu.ru/journal>

Подписной индекс журнала **№ 43283** в объединенном каталоге «Пресса России»

Отпечатано с готового оригинал-макета на участке оперативной полиграфии
Елецкого государственного университета им. И. А. Бунина
399770, Липецкая область, г. Елец, ул. Коммунаров, 28,1

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина»
399770, Липецкая область, г. Елец, Коммунаров, 28,1