

Зарегистрирован в Роскомнадзоре  
(Свидетельство о регистрации:  
ПИ № ФС 77-77633 от 31.12.2019 г.)

Registration in Roskomnadzor:  
PI № 77-77633  
of December 31, 2019

Министерство просвещения Российской Федерации  
ФГАОУ ВО «Российский государственный  
профессионально-педагогический университет»  
Совет молодых ученых РГППУ

Ministry of Education of the Russian Federation  
Russian State Vocational Pedagogical University  
Concil of Young Scientists of RSVPU

**Инновационная научная современная  
академическая исследовательская  
траектория (ИНСАЙТ)**

**Научный журнал**

*Выпуск 4(20)*

**INSIGHT**

**Scientific Journal**

*Issue 4(20)*

Екатеринбург  
РГППУ  
2024

**Учредитель и издатель:** ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», г. Екатеринбург, ул. Машиностроителей, 11

**Главный редактор:** канд. социол. наук, доц., и. о. ректора Российского государственного профессионально-педагогического университета *Габыева Людмила Константиновна*

**Ответственный редактор:** канд. пед. наук, доц. кафедры инжиниринга и профессионального обучения в машиностроении и металлургии Российского государственного профессионально-педагогического университета *Ильина Наталья Николаевна*

**Редакционная коллегия:**

*Анахов Сергей Вадимович*, д-р техн. наук, канд. физ.-матем. наук, доц., зав. каф. математических и естественнонаучных дисциплин Российского государственного профессионально-педагогического университета (Екатеринбург)

*Блинов Владимир Игоревич*, чл.-кор. Российской академии образования, д-р пед. наук, проф., директор Научно-исследовательского центра профессионального образования и систем квалификаций Федерального института развития образования Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации (Москва)

*Кислов Александр Геннадьевич*, д-р филос. наук, проф., зав. каф. методологии профессионально-педагогического образования Российского государственного профессионально-педагогического университета (Екатеринбург)

*Осипова Ирина Васильевна*, д-р пед. наук, проф. каф. документоведения, права, истории и русского языка, научный руководитель Научного центра Российской академии образования на базе Российского государственного профессионально-педагогического университета (Екатеринбург)

*Пачикова Людмила Петровна*, д-р пед. наук, проф., зав. каф. экономики, менеджмента, маркетинга и технологий экономического образования Российского государственного профессионально-педагогического университета (Екатеринбург)

*Сергеев Игорь Станиславович*, д-р пед. наук, ведущий научный сотрудник Федерального института развития образования Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации (Москва)

*Тарасюк Ольга Вениаминовна*, д-р пед. наук, проф. каф. стиля и имиджа Российского государственного профессионально-педагогического университета (Екатеринбург)

*Третьякова Вера Степановна*, д-р филол. наук, проф. каф. психологии образования и профессионального развития Российского государственного профессионально-педагогического университета (Екатеринбург)

*Уварина Наталья Викторовна*, д-р пед. наук, проф., зам. директора Профессионально-педагогического института Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета (Челябинск)

*Федоров Владимир Анатольевич*, д-р пед. наук, проф. каф. методологии профессионально-педагогического образования, директор Научно-образовательного центра профессионально-педагогического образования Российского государственного профессионально-педагогического университета (Екатеринбург)

*Чошанов Мурат Аширович*, д-р пед. наук, проф. каф. высшей математики и кафедры подготовки учителей Техасского государственного университета в Эль-Пасо (Техас, США)

*Шихов Юрий Александрович*, д-р пед. наук, проф., зав. каф. профессиональной педагогики Ижевского государственного технического университета (Ижевск)

*Башкова Светлана Александровна*, канд. пед. наук, доц. каф. инжиниринга и профессионального обучения в машиностроении и металлургии Российского государственного профессионально-педагогического университета (Екатеринбург)

*Заводчиков Дмитрий Павлович*, канд. пед. наук, доц., зав. каф. психологии образования и профессионального развития Российского государственного профессионально-педагогического университета (Екатеринбург)

*Захаровский Леонид Владимирович*, канд. ист. наук, доц., директор института Гуманитарного и социально-экономического образования Российского государственного профессионально-педагогического университета (Екатеринбург)

*Кривоногова Анна Сергеевна*, канд. пед. наук, доц., проректор по образовательной деятельности Российского государственного профессионально-педагогического университета (Екатеринбург)

*Курочкина Ирина Александровна*, канд. психол. наук, доц. каф. психологии образования и профессионального развития Российского государственного профессионально-педагогического университета (Екатеринбург)

**Founder and publisher:** Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education «Russian State Vocational Pedagogical University», 11 Mashinostroiteley Str., Ekaterinburg

**Editor-in-Chief:** Candidate of Sciences in Sociology, Associate Professor (Docent), Acting Rector of the Russian State Vocational Pedagogical University, *Lyudmila K. Gabysheva*

**Managing Editor:** Candidate of Sciences in Pedagogy, Associate Professor (Docent) at the Department of Engineering and Vocational Training in Mechanical Engineering and Metallurgy of the Russian State Vocational Pedagogical University, *Natalia N. Ilina*

**Editorial Board:**

*Sergey V. Anakhov*, Holder of an Advanced Doctorate (Doctor of Science) in Technical Sciences, Candidate of Science in Physics and Mathematics, Associate Professor, Head of the Department of Mathematics and Science Study of Russian State Vocational Pedagogical University (Ekaterinburg)

*Vladimir I. Blinov*, Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Holder of an Advanced Doctorate (Doctor of Science) in Pedagogic Sciences, Professor, Director of Research Center for Professional Education and Qualification Systems of Federal Educational Development Institute of the Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration (Moscow)

*Aleksandr G. Kislov*, Holder of an Advanced Doctorate (Doctor of Science) in Philosophy, Professor, Head of the Department of Professional and Pedagogical Education Methodology of Russian State Vocational Pedagogical University (Ekaterinburg)

*Irina V. Osipova*, Holder of an Advanced Doctorate (Doctor of Science) in Pedagogic Sciences, Professor of the Department of Document Management, Law, History and Russian Language, Scientific Director of the Scientific Center of the Russian Academy of Education, RSVPU, Russian State Vocational Pedagogical University (Ekaterinburg)

*Lyudmila P. Pachikova*, Holder of an Advanced Doctorate (Doctor of Science) in Pedagogic Sciences, Head of the Department of Economics, Management, Marketing and Technologies of Economic Education of Russian State Vocational Pedagogical University (Ekaterinburg)

*Igor S. Sergeev*, Holder of Advanced Doctorate (Doctor of Science) in Pedagogic Sciences, Leading Researcher of the Federal Educational Development Institute of the Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration (Moscow)

*Olga V. Tarasyuk*, Holder of an Advanced Doctorate (Doctor of Science) in Pedagogic Sciences, Professor of the Department of Style and Image of Russian State Vocational Pedagogical University (Ekaterinburg)

*Vera S. Tretyakova*, Holder of an Advanced Doctorate (Doctor of Science) in Philological Sciences, Professor at the Department of Educational Psychology and Professional Development of Russian State Vocational Pedagogical University (Ekaterinburg)

*Natalya V. Uvarina*, Holder of an Advanced Doctorate (Doctor of Science) in Pedagogic Sciences, Professor, Deputy Director of the Professional and Pedagogical Institute of South Ural State Humanitarian Pedagogical University (Chelyabinsk)

*Vladimir A. Fedorov*, Holder of an Advanced Doctorate (Doctor of Science) in Pedagogic Sciences, Professor of the Department of Methodology of Vocational and Pedagogical Education, Director of the Scientific and Educational Center for Vocational and Pedagogical Education of Russian State Vocational Pedagogical University (Ekaterinburg)

*Murat A. Choshanov*, Holder of an Advanced Doctorate (Doctor of Science) in Pedagogic Sciences, Professor at the Department of Higher Mathematics and Teacher Education, University of Texas at El Paso (Texas)

*Yurij A. Shikhov*, Holder of an Advanced Doctorate (Doctor of Science) in Pedagogic Sciences, Professor, Head of the Department of Professional Pedagogical, Izhevsk State Technical University (Izhevsk)

*Svetlana A. Bashkova*, Candidate of Sciences in Pedagogy, Associate Professor (Docent) at the Department of Engineering and Vocational Training in Mechanical Engineering and Metallurgy of Russian State Vocational Pedagogical University (Ekaterinburg)

*Dmitriy P. Zavodchikov*, Candidate of Sciences in Pedagogy, Associate Professor, Head of the Department of Educational Psychology and Professional Development of Russian State Vocational Pedagogical University (Ekaterinburg)

*Leonid V. Zakharovskiy*, Candidate of Sciences in History, Associate Professor, Head of the Department of Document Management, Law, History and Russian Language of Russian State Vocational Pedagogical University (Ekaterinburg)

*Anna S. Krivonogova*, Candidate of Sciences in Pedagogy, Associate Professor, Vice-rector for Educational Activities of Russian State Vocational Pedagogical University (Ekaterinburg)

*Irina A. Kurochkina*, Candidate of Sciences in Psychology, Associate Professor (Docent) at the Department of Educational Psychology and Professional Development of Russian State Vocational Pedagogical University (Ekaterinburg)

**Инновационная** научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ): научный журнал. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2024. Вып. 4(20). 161 с. Текст: непосредственный.

Журнал входит в Перечень периодических научных изданий, рекомендуемых ВАК для публикации основных результатов диссертаций на соискание ученой степени кандидата и доктора наук по специальностям:

5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования.

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

5.8.7. Методология и технология профессионального образования.

5.3.4. Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред.

В текущем выпуске опубликованы научные труды молодых и признанных ученых в области психологии, педагогики и профессионально-педагогического образования. Выпуск содержит три раздела, в рамках которых представлены исследования научных школ и направлений по вопросам построения образовательных моделей обучения и воспитания с позиции экосистемных преобразований, креативных индустрий и искусственного интеллекта.

Все статьи прошли рецензирование. Рецензенты являются ведущими специалистами по тематике рецензируемых материалов. Ответственность за достоверность информации, содержащейся в публикуемых материалах, несут авторы.

Журнал издается при поддержке совета молодых ученых РГППУ.

Журнал распространяется по подписке. Подписной индекс ВН018520 в электронном каталоге «Урал Пресс».

© ФГАОУ ВО «Российский  
государственный профессионально-  
педагогический университет», 2024

**INSIGHT**: scientific journal. Ekaterinburg: Publishing house of Russian State Vocational Pedagogical University, 2024. № 4(20). 161 p. Text: print.

The journal is included in the list of periodicals recommended by the Higher Attestation Commission for publication of the main results of theses for the degree of candidate and doctor of sciences in specialties:

5.8.1. General pedagogy, history of pedagogy and education.

5.8.2. Theory and methods of teaching and education (by areas and levels of education).

5.8.7. Methodology and technology of vocational education.

5.3.4. Pedagogical psychology, psychodiagnostics of digital educational environments.

Scientific papers by young researchers and recognized scientists in the field of psychology, pedagogy and vocational and pedagogical education have been published in the current issue. The issue contains three sections, that present research by scientific schools and directions on the issues of creating educational models of teaching and upbringing from the perspective of ecosystem transformations, creative industries and artificial intelligence.

All articles were reviewed. Reviewers are the leading experts on the subject of peer-reviewed materials. The authors are responsible for the accuracy of the information contained in the published materials.

The journal is published with the support of the Council of Young Scientists of the RSVPU.

The journal is distributed by subscription. Subscription index ВН018520 in the electron catalogue “Ural Press”.

© Federal State Autonomous Educational  
Institution of Higher Education  
“Russian State Vocational Pedagogical  
University”, 2024

# СОДЕРЖАНИЕ

---

---

Вступительное слово.....	7
<b>РАЗДЕЛ 1. МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....</b>	<b>9</b>
<b>Шевченко К. В.</b> Об основных подходах к разработке и реализации экосистемной модели воспитания субъектности детей в оздоровительном лагере .....	9
<b>Никитина Н. П.</b> Роль клаузуры в процессе работы над курсовым проектом (на примере направления подготовки «Архитектура», УрФУ) .....	24
<b>Тарасюк О. В., Краюхина О. Е.</b> Основные подходы к подготовке педагогов профессионального обучения в сфере креативных индустрий.....	41
<b>Кузнецова Л. Е., Фоминых М. В.</b> Метод тематического проекта при формировании надпрофессиональных навыков будущих педагогов иностранного языка.....	57
<b>РАЗДЕЛ 2. ЦИФРОВИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ.....</b>	<b>67</b>
<b>Бугров А. С.</b> На пути к созданию общего искусственного интеллекта: анализ проблем психического уровня .....	67
<b>РАЗДЕЛ 3. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ.....</b>	<b>83</b>
<b>Вахрамеева А. С., Зеер Э. Ф.</b> Исследование профессиональной подготовки студентов в образовательном пространстве «колледж–предприятие» .....	83
<b>Березина В. А., Мухлынина О. В., Курочкина И. А.</b> Форсайт-технологии как средства формирования профессиональной готовности студентов медицинского колледжа.....	99
<b>Лопес Е. Г., Брехова А. Е.</b> Особенности проявления склонности к экстремальному поведению подростков .....	119
<b>Ульянина О. А., Никифорова Е. А.</b> Проблемы социально-психологической адаптации студентов в условиях современных вызовов.....	136
<b>СОДЕРЖАНИЕ ЖУРНАЛА «ИНСАЙТ», 2024.....</b>	<b>150</b>

# CONTENTS

---

---

Introduction to The Issue .....	7
<b>SECTION 1. METHODS OF PROFESSIONAL AND PEDAGOGICAL EDUCATION .....</b>	<b>9</b>
<b>Shevchenko K. V.</b> On the main approaches to developing and implementing an education ecosystem model of children's subjectivity at a health camp .....	9
<b>Nikitina N. P.</b> The role of clausura in the process of course project work (on the example of the field of study "Architecture", UrFU) .....	24
<b>Tarasyuk O. V., Krayukhina O. E.</b> Basic approaches to preparation of vocational training teachers in the field of creative industries .....	41
<b>Kuznetsova L. E., Fominykh M. V.</b> The thematic project method in forming soft skills of future foreign language teachers.....	57
<b>SECTION 2. DIGITALIZATION OF EDUCATION .....</b>	<b>67</b>
<b>Bugrov A. S.</b> Towards the creation of general artificial intelligence: analysis of mental level problems.....	67
<b>SECTION 3. PSYCHOLOGICAL RESEARCH .....</b>	<b>83</b>
<b>Vakhrameeva A. S., Zeer E. F.</b> The study of professional training of students in the educational space "College-enterprise" .....	83
<b>Berezina V. A., Mukhlynina O. V., Kurochkina I. A.</b> Foresight technologies as a means of forming the professional readiness of medical college students.....	99
<b>Lopes E. G., Brekhova A. E.</b> Features of the manifestation of the propensity to extreme behavior of adolescents.....	119
<b>Ulyanina O. A., Nikiforova E. A.</b> Issues of student socio-psychological adaptation in the context of modern challenges.....	136
<b>CONTENTS OF THE JOURNAL "INSIGHT", 2024 .....</b>	<b>150</b>

*Уважаемые коллеги,  
ученые, педагоги и исследователи,  
наши дорогие читатели и авторы!*

Заканчивается 2024 г. В этом году мы многое делали вместе: спорили, обсуждали, делились идеями. Именно научные дискуссии являются неотъемлемой частью поисков истины и развития знаний. Ведь в процессе обсуждений, обмена мнениями и аргументами рождаются самые ценные идеи и нестандартные подходы к решению сложных задач. Вместе мы создавали наш журнал как пространство, где мысль обретает четкость, а научные решения становятся более обоснованными и практичными.

Сегодня наш журнал продолжает оставаться инновационной платформой для обсуждения актуальных научных вопросов, обмена идеями и продвижения новых взглядов на решение профессиональных и общественных задач в сфере российской науки и образования.

Хочу выразить глубокую признательность всем авторам, чьи исследования наполняют страницы журнала уникальным содержанием. Благодарю вас за неоценимый труд, энтузиазм и преданность профессии, которые делают «ИНСАЙТ» авторитетным изданием, объединяющим на своих страницах ученых, педагогов и практиков. Благодаря вашей вовлеченности и творческой энергии журнал представляет собой издание с бесконечным ресурсом нового из науки и практики.

В новом году мы обязательно продолжим развивать журнал как ведущую площадку для обсуждения образовательных и социальных вызовов, поддерживать исследователей в их начинаниях и способствовать продвижению инноваций в науке и педагогике.

Я уверена, что в наступающем году журнал «ИНСАЙТ» продолжит свою созидательную работу, будет способствовать плодотворному научному диалогу, выступит генератором новых идей и инструментом для формирования сильного научного сообщества.

Желаю вам в 2025 г. большого вдохновения для новых исследований, энергии и энтузиазма для творческих идей и удовольствия от каждой публикации.

Наших молодых исследователей хочу призвать смело воплощать свои идеи и находить на страницах журнала мотивацию, поддержку и возможности для профессионального роста.

Искренне желаю всем здоровья, счастья, процветания, успехов и всего самого наилучшего!

Главный редактор,  
и. о. ректора Российского государственного  
профессионально-педагогического университета,  
кандидат социологических наук, доцент  
Л. К. Габышева

# Раздел 1. МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

---

Научная статья

УДК 371.217.3.03

DOI: 10.17853/2686-8970-2024-4-9-23

## ОБ ОСНОВНЫХ ПОДХОДАХ К РАЗРАБОТКЕ И РЕАЛИЗАЦИИ ЭКОСИСТЕМНОЙ МОДЕЛИ ВОСПИТАНИЯ СУБЪЕКТНОСТИ ДЕТЕЙ В ОЗДОРОВИТЕЛЬНОМ ЛАГЕРЕ

**Константин Валерьевич Шевченко**

*заместитель Главы Екатеринбургга*

*Екатеринбург, Россия*

*shevkv022@gmail.com,*

*<https://orcid.org/0009-0009-3979-8965>*

**Аннотация.** Жизненная реальность современного детства характеризуется масштабной субъектной активностью детей. Вследствие этого построение и содержательное наполнение направленного воспитания должно осуществляться с опорой на их субъектность. Институционализация деятельности детских оздоровительных лагерей как системы воспитания выдвигает ряд требований к разработке условий воспитания субъектности детей в аналогии современного социального влияния на них – собственной деятельности. В статье рассмотрены подходы к проектированию модели воспитания субъектности собственной деятельности на основе экосистемного подхода, а также особенности реализации программы деятельности детского оздоровительного лагеря, разработанной на основе данной модели. Представлены результаты развития субъектности как интегральной характеристики целостности личности.

**Ключевые слова:** субъектность собственной деятельности, воспитание субъектности, детский оздоровительный лагерь, экосистемный подход, моделирование, экосистемная модель, требования к модели, программа деятельности, развитие субъектности

**Для цитирования:** Шевченко К. В. Об основных подходах к разработке и реализации экосистемной модели воспитания субъектности детей в оздоровительном лагере // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). 2024. № 4 (20). С. 9–23. <https://doi.org/10.17853/2686-8970-2024-4-9-23>.

---

© Шевченко К. В., 2024

*INSIGHT. 2024. № 4 (20)*

9

# Section 1. METHODS OF PROFESSIONAL AND PEDAGOGICAL EDUCATION

---

---

Original article

## ON THE MAIN APPROACHES TO DEVELOPING AND IMPLEMENTING AN EDUCATION ECOSYSTEM MODEL OF CHILDREN'S SUBJECTIVITY AT A HEALTH CAMP

**Konstantin V. Shevchenko**

*Deputy Head of Yekaterinburg,*

*Ekaterinburg, Russia*

*shevkv022@gmail.com,*

*<https://orcid.org/0009-0009-3979-8965>*

**Abstract.** The reality of contemporary childhood is characterized by large-scale subjective activity of children. Therefore, the construction and meaningful content of directed education should be based on their subjectivity (agency). The institutionalization of the activities of children's health camps, as a system of education, imposes a number of requirements for the development of conditions for the upbringing of subjectivity in children in analogy with the modern social influence on them – their own activities. The article considers approaches to modeling the education of the subjectivity of a person's activities based on an ecosystem approach, as well as the features of implementation of the children's health camp activity program, developed on the basis of the model. The article presents the results of the development of subjectivity (agency) as an essential feature of personal integrity.

**Keywords:** subjectivity of one's own activity, education of subjectivity (agency), children's health camp, ecosystem approach, modeling, ecosystem model, model requirements, activity program, development of subjectivity

**For citation:** Shevchenko K. V. On the main approaches to developing and implementing an education ecosystem model of children's subjectivity at a health camp // INSIGHT. 2024. № 4 (20). P. 9–23. (In Russ.). <https://doi.org/10.17853/2686-8970-2024-4-9-23>.

**Введение и постановка проблемы.** К концу первой четверти XXI в. в обществе обозначились новые проблемы социализации детей. По мнению А. В. Леонтович, они возникли как результат действия следующих негативных факторов [1]:

- диффузия ценностных, культурных, сословных и других ориентиров;

- постоянное взаимодействие с представителями иных рас, социальных групп, национальностей и конфессий;
- неопределенность рынка труда и, как следствие, размытость перспективы профессионального будущего.

Возможные решения проблем социализации подрастающего поколения связаны с развитием способности и готовности педагогов использовать перечисленные факторы как средства саморазвития ребенка. Очевидно, что выявление механизмов становления «самости» человека и создание необходимых для этого условий – важные приоритеты формирования новых педагогических практик. Воспитание субъектности детей в аспектах активности деятельности личности – задача, обусловленная сегодняшними социальными вызовами.

В современной нормативной и теоретической базе, определяющей подходы к организации воспитания детей, практические шаги по их реализации, акцентировано внимание на особой роли детских оздоровительных лагерей. Например, в рамках заседания Государственной думы РФ от 26.09.2024 г. правительственный час был посвящен вопросу организации отдыха и оздоровления детей, важности совершенствования воспитательной деятельности в загородных лагерях. Заместитель председателя Государственной думы И. А. Яровая особо подчеркнула необходимость создания новых форматов воспитания подрастающего поколения, отмечая, что с начала 2000-х гг. и по настоящее время детские оздоровительные лагеря рассматриваются как площадки развития мотивации детей, их интеллектуального и творческого потенциала. Государственная политика в сфере отдыха и оздоровления детей обуславливает организацию таких моделей деятельности лагерей, которые реализуют современные программы дополнительного образования. Среди ожидаемых результатов – достижение основных целей «Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года»<sup>1</sup>.

Научно-теоретический анализ деятельности функционирующих сегодня детских лагерей показывает, что реализация на их базе про-

---

<sup>1</sup> Об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года: распоряжение Правительства РФ от 29.05.2015 г. № 996-р. URL: <https://docs.yandex.ru/docs/view?tm=1729436664&tld=ru&lang=ru&name=f5Z8H9tgUK5Y9qtJ0tEFnyHlBitwN4gB.pdf&text>.

грамм, специально ориентированных на воспитание субъектности детей (интегральное свойство личности, проявляющееся в способности к осознанному выбору деятельности, высокой активности в самоорганизации действий и саморегуляции, приводящее к изменению себя и окружающей действительности), – явление достаточно редкое, что обуславливает актуальность исследования выделенной проблемы. Опыт лидеров – инновационных площадок федеральных образовательных центров и детских загородных лагерей – наглядно демонстрирует возможность и продуктивность применения в организации деятельности идеи образовательных экосистем как эффективного инструмента воспитания субъектности ребенка.

*Цель исследования* – разработка модели воспитания субъектности детей в детском оздоровительном лагере на основе экосистемного подхода.

*Объект исследования* – воспитание субъектности детей в детских оздоровительных лагерях, *предмет* – экосистемный подход как условие воспитания субъектности.

*Гипотеза исследования:* модель воспитания субъектности в детском оздоровительном лагере, разработанная на основе экосистемного подхода, обеспечивает развитие субъектного потенциала ребенка.

**Обзор литературы.** Подходы к проектированию программ для загородных лагерей, разработке их содержания (формы жизнедеятельности детей) активно и давно рассматриваются в психолого-педагогических исследованиях.

В настоящее время Л. В. Байбородова, В. П. Бедерханова, М. Б. Коваль, М. Е. Кульпетдинова, М. И. Рожков, Л. В. Спирина, С. П. Степанов, И. И. Фришман и др. определяют воспитание субъектности детей как элемент или подсистему воспитательных условий. В обобщенном выражении подходы к условиям воспитания в детских оздоровительных лагерях отражают параметры формирования субъектности как локальной проблемы (а не как проблемы в широком контексте современного детства). Одна из причин этого – недостаточная научно-теоретическая проработка таких подходов, что обусловлено сложностью изучения многофакторного воздействия реальности на ребенка [2]. Объем и множественность изменений окружающей действитель-

ности определяют темпы и качество внутриличностной динамики, но при этом слабо поддаются анализу, обобщению и систематизации. Личнейное понимание процесса воспитания не отражает всей многомерности воздействия воспитательных факторов: ребенок сам становится системой, а окружающая его действительность представляет совокупность многообразия источников, каждый из которых (либо их сочетание) может стать фактором изменения. Субъектность оказывается опорой развития человека как живой системы [3].

Следовательно, субъектность собственной деятельности отражает подход к инвариантной составляющей воспитательных условий, среди которых важнейшими являются следующие: осуществление ребенком выбора при реализации субъектной активности в получении продуктивного результата; рефлексивное отражение им своих достижений; выявление индивидом собственной значимости и значения в коллективном творческом создании продукта.

Исходные параметры условий воспитания субъектности собственной деятельности характеризуют их как сложную самоорганизующуюся систему, опирающуюся на внутренний потенциал активности личности. В данном контексте перенос принципов экосистемного подхода на теорию воспитания более всего соответствует таким требованиям, при которых парадигма экосистемы является наиболее эффективной [4]. Содержание определения «экосистема», эквиваленты существующих ключевых понятий и отношений рассматриваются нами как основные требования к проектированию воспитательного процесса в оздоровительном лагере на положениях и принципах экосистемного подхода [5].

Оценка процесса социализации современных детей подтверждает, что основным фактором и условием воспитания их субъектности является целостность – полнота влияния на саморазвитие и самоизменение ребенка [6]. Данное положение определило целесообразность обоснования условий воспитания субъектности детей в модельном варианте. Под моделью воспитания субъектности в детском оздоровительном лагере понимается образ, который отражает характеристику основных положений, обуславливающих процесс воспитания [7].

Анализ применения экосистемного подхода в образовании показал, что «движение к экосистеме» опосредовано переходом от иерархических образовательных систем, основанных на принуждении, к си-

стемам совместного добровольного обучения, воспитания и развития: ребенок является локальным экосистемным представителем образовательной экосистемы, развитие которого определяется самодетерминацией и выбором при многообразии влияния различных источников, факторов, пространств; процесс развития и воспитания рассматривается в критериях оценки «полноты и плотности» организации субъектной деятельности детей; результатами деятельности становятся реализация природного потенциала и будущие жизненные, адаптирующиеся к изменениям способности детей<sup>1</sup>.

**Материалы и методы.** В последние годы научное и педагогическое сообщество (С. В. Алексеев, А. Асриев, О. Г. Ачкасова, М. Е. Вайндорф-Сысоева, Е. С. Гаврилюк, А. Г. Изотова, Д. Королева, В. Г. Ларионов, П. Лукша, С. Е. Мансурова, В. В. Тимченко, Д. Томасова, Т. Хавенсон и др.) уделяет повышенное внимание экосистемному подходу как основе построения образовательных систем. Заимствованный из сферы экологии, он с высокой степенью точности отражает природу развития детей в сегодняшнем мире: изменение биологически живой единицы как многообразии воздействий на нее живых организмов, неживой материальной среды, системы связей между ними и обмен энергиями [8]. Это прямая аналогия субъектного развития ребенка в современной действительности, требующая педагогического обоснования. Многообразие воздействий, обмен энергиями вызывают в ребенке активность собственного преобразования и соответствующие проявления во внешних действиях.

Научно-теоретический анализ функциональных представлений об образовательной экосистеме позволил выявить и обосновать следующие требования к экосистемной модели воспитания субъектности детей в оздоровительном лагере:

- создание образа, характеризующего новые условия воспитания;
- ингерентность модели – простота, которая обеспечивается выбором только существенных характеристик условий воспитания;
- инструментальность – отражение общей структуры воспитания, имитирующей строение и действия объекта как процесса.

---

<sup>1</sup> Почему будущее образования за экосистемами. URL: <http://trends.rbc.ru/trendseducation/6027f569a794723de4d/b34>.

По мнению В. И. Загвязинского, модели, которые соответствуют данным требованиям, должны иметь по крайней мере три основания: педагогическое целеполагание; реализация принципов экосистемного соответствия компонентов модели (воспитывающая среда и воспитательные системы), которые в организационно-содержательном аспекте определяют изменение педагогической действительности; реализация принципов процесса воспитания, отражающих аналоговое соответствие социального влияния на развитие субъектности детей [9].

С опорой на теорию педагогического проектирования было установлено, что моделирование воспитания субъектности детей в оздоровительном лагере на основе экосистемного подхода предполагает следующее: приведение составляющих экосистемной модели воспитания к соответствию особенностям современного социального влияния на субъектное развитие молодежи; обоснование функционально-смысловых характеристик условий воспитания субъектности детей в загородном лагере при реализации основных принципов экосистемы в модели воспитания; выявление условий организации воспитательного процесса.

Определение соответствия составляющих модели особенностям социального влияния на воспитание субъектности позволило установить, что существенно значимым компонентом является воспитательная среда. Экосистемные представления и понятия были использованы в модели как аналогии, сохранен слой терминов, определяющих основные категории образования (эвристический способ переноса обусловлен экосистемной сущностью воспитательной среды) [10]. Полученные результаты отразили возможности инициирования детьми активностей к самообразованию и саморазвитию, формирования разных траекторий развития личности, что дает основания рассматривать среду как «воспитывающую».

Определение природной экосистемы подтверждает, что отношения между ее компонентами и окружающей их средой отражают функциональность системы [11]. С опорой на принцип аналогичности (модели воспитания – экосистема) нами были выявлены основные отношения в экосистеме и осуществлен их перенос на педагогическую модель. Это позволило определить функционально-смысловую характеристику условий воспитания субъектности детей в оздоровительном

лагере и их организационно-содержательное наполнение: *автономность* – многообразие сообществ; *взаимодействие* – рефлексивное отражение воспитания субъектности; *обмен энергиями* – событийность в коллективной творческой деятельности; *взаимоотношения* – паритет общих и собственных интересов; *взаимозависимость* – самовыражение при создании коллективного продукта.

В результате научно-теоретического анализа и экстраполяции экосистемных признаков в педагогическую систему установлено, что соответствие воспитательного процесса экосистемным смыслам достигается реализацией принципов, обоснованных в исследованиях А. С. Белкина (витагенный педагогический опыт): резонансное эмоциональное проживание и переживание; осознанная и ответственная свобода выбора, принятия решения и действий; единство самостоятельности, самообразования и взаиморазвития [12].

Субъект собственной деятельности – это характеристика масштабности уровня развития ребенка. Она определяет его как деятеля независимо от типа деятельности, выявляет его рефлексивную позицию над своим бытием, не связанную с конкретной предметной деятельностью [13]. Становление субъекта собственной деятельности предполагает включение детей в типы деятельности, каждая из которых имеет особую культурную составляющую, но единую рефлексивную основу. Таким образом, совокупность воспитательных систем отражает вариативную возможность организации деятельности детей в зависимости от решения тех или иных культурологических задач, которые ставят руководители оздоровительных лагерей. Результатом собственной деятельности становится изменение самого субъекта в этой деятельности в параметрах ценностной детерминации (воспитательная система).

В модели воспитания субъектности детей в оздоровительном лагере отражены три типа воспитательных систем, характеризующихся особенностями деятельности и детерминирующих соответствующие культурологические направления: общение, действия, познание (рис. 1).

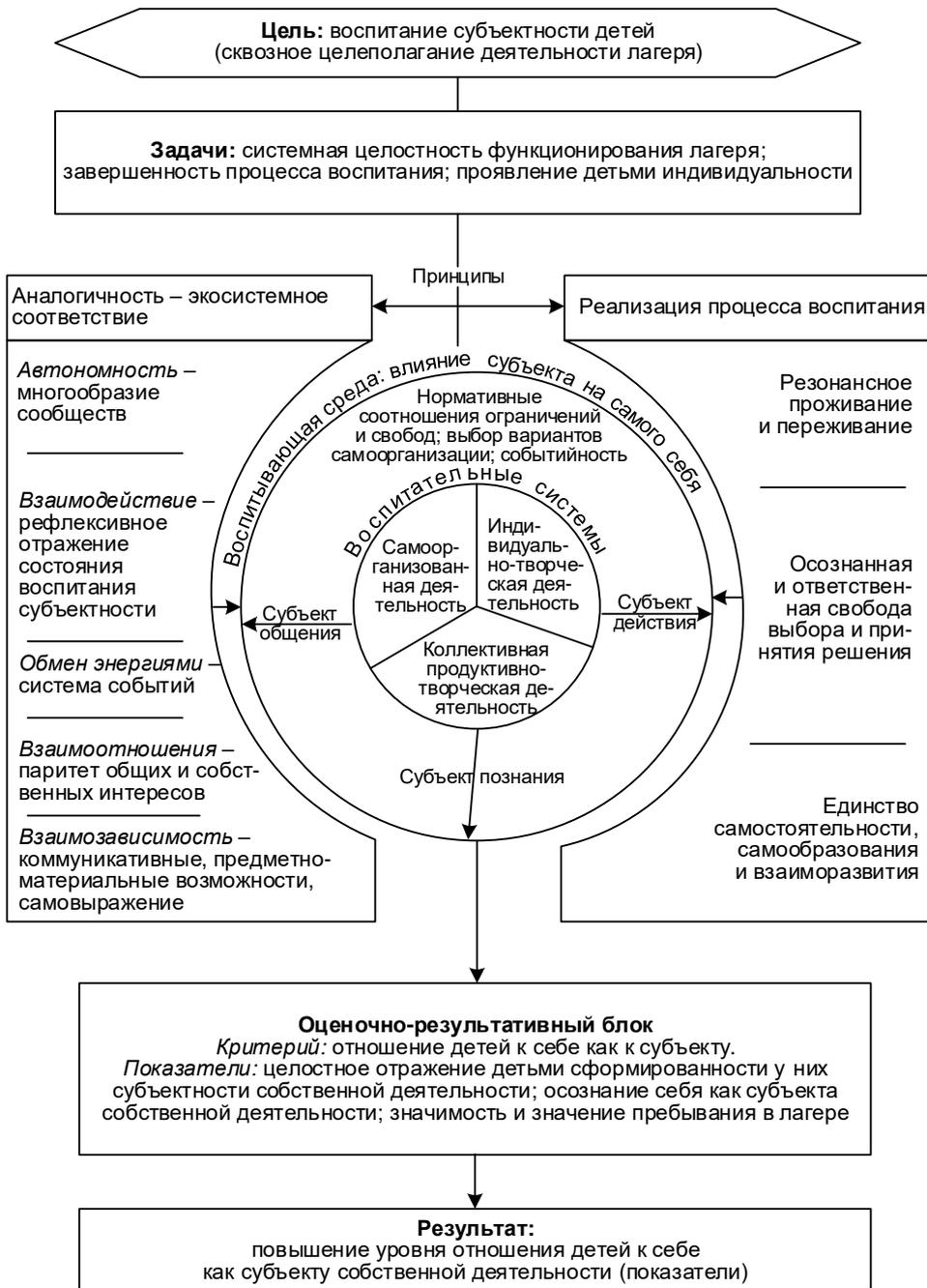


Рис. 1. Модель воспитания субъектности детей в оздоровительном лагере

Экосистемная модель воспитания субъектности детей позволяет разработать новые подходы к проектированию программ деятельности оздоровительного лагеря. Ее новизна заключается в том, что в своей реализации она опирается на принципы развития личностного потенциала ребенка, создавая возможность саморазвития, на оценку себя как творца, в том числе и прежде всего в рамках освоения деятельности творения самого себя. Основа программы лагеря – сценарный план смены, который раскрывает организационно-содержательный аспект данных положений. Рассмотрим его подробнее.

*Организационный этап работы смены* реализуется в течение первых двух дней. Дети объединяются в сообщества (собственные решения), формируются тематические коллективы. Педагоги и воспитатели содействуют организации молодых людей и обеспечивают психолого-педагогическое сопровождение. В рамках организационного периода реализуется самопрезентация (творческая идентификация) детей, они определяют сферу интересов. В продуктивно-творческом пространстве проводятся дискуссии, диспуты, круглые столы, в ходе которых происходит обсуждение направлений, форм, содержания деятельности и ее практического результата. Организуются встречи с людьми, имеющими опыт проектной, исследовательской, экспериментальной и изобретательской работы. Дети отдают предпочтение какому-либо коллективу (научному, творческому, исследовательскому и др.), формулируют проблему, цели своей работы, составляют план продвижения к результату, определяют форму и содержание презентации своих достижений.

Второй этап – *деятельностный*. Его продолжительность – пятнадцать-восемнадцать дней. В сообществе продуктивно-творческой деятельности коллективы согласуют и детализируют цели (ожидание предполагаемого результата) с учетом материальных возможностей и ресурсов, определяют функционально-ролевые позиции каждого члена проектной (исследовательской/творческой) группы. Последовательность работ реализуется в условиях соучастия детей и педагогов, входящих в состав сообщества. В период деятельности группы по запросу ее участников для консультирования, экспертизы, коррекции работы могут быть приглашены представители научной общественности,

профильные специалисты, молодые люди, имеющие опыт достижения продуктивных результатов в системе дополнительного образования. В сообществе индивидуально-творческой деятельности детские коллективы в рамках данного этапа создают творческий продукт, его разработка сопровождается широким обсуждением.

За два дня до окончания деятельностного этапа осуществляется подготовка полученных результатов к конкурсу и презентации. Первый день – оформление продукта деятельности, второй день – творческий отчет (событие).

Третий этап – *итоговый*. В сообществе продуктивно-творческого пространства в первый день данного этапа проходит защита творческих продуктов. Большинство голосов выбираются лучшие результаты творческих коллективов, которые будут делегированы к представлению на общий конгресс лагеря. В сообществе индивидуально-творческого пространства начинает работать форум для отбора самых достойных результатов деятельности детских коллективов и их презентации на общелагерном фестивале. Во второй день итогового этапа проходит общий конгресс лагеря с участием приглашенных экспертов. Лучшие творческие коллективы представляют свои работы, общим голосованием определяется лучший результат. Конгресс принимает решение об его экспонировании в музее лагеря. В третий день итогового этапа проходит общий лагерьный фестиваль – презентация лучших творческих достижений коллективов индивидуально-творческого сообщества. Общим голосованием детского жюри определяются победители, им вручаются дипломы и призы. В последний день пребывания детей в загородном лагере в рамках сообществ функционируют рефлексивные круглые столы: обсуждаются итоги смены, заслушиваются предложения и рекомендации детей по развитию деятельности лагеря.

**Результаты исследования и обсуждение.** Программа воспитания субъектности на основе экосистемной модели применялась на протяжении 2019–2024 гг. в загородном оздоровительном лагере «Таватуй». Результативность программы рассматривалась в соотношении двух параметров: воспитание субъектности детей и эффективность реализации данной цели в рефлексивных оценках молодежи.

Оценка воспитательного влияния программы осуществлялась для выявления соответствия воспитательного процесса целеполаганию деятельности загородного лагеря. С помощью методик Е. Н. Волковой и И. А. Серегинной определялось состояние субъектности детей в характеристиках активности их собственной деятельности [14]. Результаты анкетного опроса, разработанного на основе методики В. И. Панова «Самооценка стадий становления субъектности», отразили состояние рефлексивных позиций молодежи [15]. Итоги диагностики представлены в диаграмме развития субъектности детей (рис. 2).

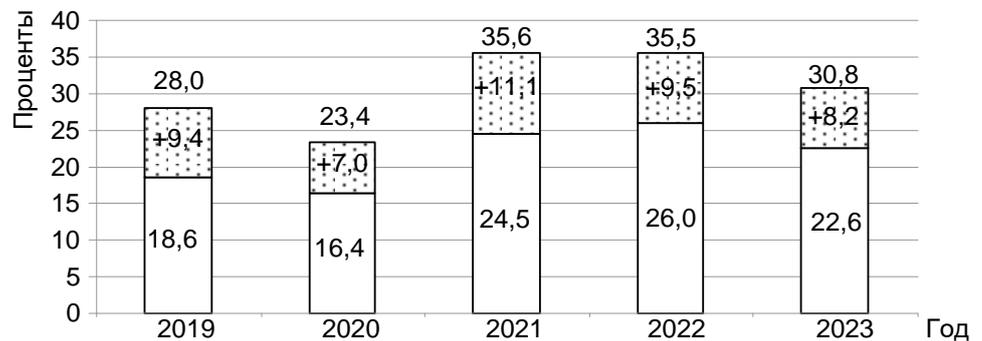


Рис. 2. Высокий уровень развития субъектности детей в лагере «Таватуй»:

□ – начало смены; ▨ – приращение на конец смены

Экосистемная модель воспитания субъектности детей, ставшая научно-теоретической и инструментальной основой программы деятельности загородного лагеря «Таватуй», получила признание официальных организаций: Министерства общего и профессионального образования Свердловской области (2019, 2021 гг.), методического совета фонда «Золотое сечение» (2022 г.); департамента образования г. Екатеринбурга (2023 г.).

Результаты исследования доказывают эффективность воплощения основных идей экосистемного подхода в организации отдыха детей, а его принципы являются продуктивным и актуальным инструментом разработки модели воспитания в детском оздоровительном лагере (новые воспитательные условия феномена современного детства). Итоги реализации программы деятельности детского загород-

ного лагеря «Таватуй» показали, что применение экосистемного подхода как важнейшего условия воспитания субъектности детей имеет высокий эвристический потенциал и может служить основой тиражирования, масштабирования и/или интерпретации в структурных компонентах создаваемых программ дополнительного образования детей и новых форматов деятельности детских загородных лагерей.

**Заключение.** Формирование личности не представляется возможным без развития субъектности. Именно феномен субъектности позволяет выявить основные подходы к проектированию деятельности детей: обосновать условия организации воспитания и установить принципы моделирования, в основе которых – социальная и экосистемная проекции на условия воспитания субъектности. Теоретический анализ представлений об экосистеме в образовании помог определить структурно-содержательное наполнение модели: реализация подходов, обеспечивающих достижение соответствия воспитания природе социального влияния на развитие субъектности; создание условий, обеспечивающих адаптивность модели к социокультурной действительности; перенос основных понятий и отношений экосистемы на модель воспитания субъектности; обоснование условий достижения педагогической цели – развития субъектности.

В модели воспитания, реализуемой в детском загородном лагере, использование понятия «экосистема» характеризует новые воспитательные условия – изменение природы воспитательного влияния: педагогическое воздействие на субъектную активность детей замещается воздействием ребенка на самого себя (дистинктивный признак субъектности). В отличие от традиционных моделей в загородных лагерях, где воспитание обусловлено запросами к его результату, задаваемому извне, в экосистемной модели требования к воспитанию продуцируются собственно субъектами воспитания.

На основании разработанной экосистемной модели воспитания субъектности детей были определены общие подходы к проектированию, структуре и содержанию программы, которая апробирована в детском загородном лагере «Таватуй» (ГАНОУ ДО «Дворец молодежи» Свердловской области). Результаты опытной работы подтвердили выдвинутую гипотезу: модель воспитания субъектности, разработанная

в экосистемной парадигме, на основе методологии развития субъектного потенциала детей и организации воспитывающей среды с опорой на активность, самоопределение и самореализацию личности (творческий продукт как результат коллективного взаимодействия), обеспечивает достижение направленного воспитания субъектности детей.

### **Список источников**

1. Леонтович А. В. Модель становления субъекта собственной деятельности учащихся в общеобразовательной школе // Мир психологии. 2024. № 1. С. 38–56.
2. Леонтович А. В., Саввичев А. С., Смирнов И. А. Проектная мастерская. Основное общее образование: учебное пособие. М.: Просвещение, 2019. 160 с.
3. Детство XXI века: социогуманитарный тезаурус / отв. ред. С. Н. Майорова-Щеглова. М.: Изд-во Рос. о-ва социологов, 2018. 638 с.
4. Таланчук Н. М. Воспитание: синергетическая система ориентированного человековедения. Базисная концепция воспитательного процесса в школе. Казань: Дом печати, 1998. 135 с.
5. Яницкий О. Н. Россия как экосистема // Социологические исследования. 2005. № 7. С. 84–94.
6. Сергиенко Е. А. Реализация принципа развития в исследованиях психологии субъекта // Психологический журнал. 2017. Т. 38, № 2. С. 5–18.
7. Монахов В. М. Педагогическое проектирование – современный инструмент дидактических исследований // Школьные технологии. 2001. № 5. С. 75–89.
8. Одум Ю. Основы экологии: перевод с английского. М.: Мир, 1975. 740 с.
9. Загвязинский В. И. Моделирование в структуре социально-педагогического проектирования // Alma mater. 2004. № 9. С. 16–25.
10. Розин В. М. Экосистемный культурно-средовой подход в образовании // Культура культуры. 2021. № 4. URL: [cult-cult.ru/ecosystem-approach-in-education/](http://cult-cult.ru/ecosystem-approach-in-education/).
11. Быков Б. А. Экологический словарь. Алма-Ата: Наука, 1983. 216 с.

12. Белкин А. С., Свинина Н. Г. Витагенный опыт и витагенный принцип – категории педагогической антропологии // Педагогическое образование в России. 2007. № 1. С. 15–25.

13. Леонтович А. В. Становление субъекта собственной деятельности в научно-практическом образовании школьников: автореф. дис. ... д-ра психол. наук. М., 2017. 58 с.

14. Развитие субъектности в онтогенезе в современном социокультурном пространстве образования и семьи: учебное пособие / Е. Н. Волкова [и др.]. Н. Новгород: Изд-во Нижегород. гос. пед. ун-та им. К. Минина, 2012. 250 с.

15. Экологическое сознание: теория, методология, диагностика / В. И. Панов [и др.] // Психологическая диагностика. 2012. № 1. С. 3–126.

Статья поступила в редакцию 08.11.2024; одобрена после рецензирования 13.11.2024; принята к публикации 18.11.2024.

The article was submitted 08.11.2024; approved after reviewing 13.11.2024; accepted for publication 18.11.2024.

Научная статья

УДК 378.147.146:72.021.2

DOI: 10.17853/2686-8970-2024-4-24-40

## РОЛЬ КЛАУЗУРЫ В ПРОЦЕССЕ РАБОТЫ НАД КУРСОВЫМ ПРОЕКТОМ (НА ПРИМЕРЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ «АРХИТЕКТУРА», УРФУ)

**Наталья Павловна Никитина**

*кандидат педагогических наук, доцент,  
заведующая кафедрой архитектуры*

*Уральский федеральный университет  
им. первого Президента России Б. Н. Ельцина,  
Екатеринбург, Россия*

*artnatash@gmail.com,  
<https://orcid.org/0009-0005-8769-3819>*

**Аннотация.** Описана роль клаузуры в процессе работы студента над курсовым проектом в техническом вузе (на примере УрФУ). Представлены общие требования к выполнению клаузур. Обоснована актуальность и важность такого задания в учебном процессе. Рассмотрены особенности выполнения клаузур в ходе работы студента над каждым курсовым проектом (1–9-й семестры обучения бакалавров направления подготовки «Архитектура»). Доказано, что основные и дополнительные клаузуры интенсифицируют творческую активность и творческий потенциал будущего архитектора, формируют профессиональные знания, умения и практический опыт, развивают творческую индивидуальность, архитектурно-проектную компетентность, стимулируют активность студента, воспитывают творческую дисциплину, являются своеобразной тренировкой генерирования интересных проектных идей и их выражения в графике или макете, позволяют педагогу контролировать уровень сформированности профессиональных знаний, умений обучающихся. Студент постепенно приобретает основное качество, отличающее его как специалиста, – профессионализм.

**Ключевые слова:** клаузура, основная и дополнительная клаузура, курсовой проект, проектные идеи, творческая активность, архитектурно-проектная компетентность

**Для цитирования:** Никитина Н. П. Роль клаузуры в процессе работы над курсовым проектом (на примере направления подготовки «Архитектура», УрФУ) // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). 2024. № 4 (20). С. 24–40. <https://doi.org/10.17853/2686-8970-2024-4-24-40>.

Original article

## THE ROLE OF CLAUSURA IN THE PROCESS OF COURSE PROJECT WORK (ON THE EXAMPLE OF THE FIELD OF STUDY “ARCHITECTURE”, URFU)

**Natalia P. Nikitina**

*Candidate of Sciences in Pedagogy, Associate Professor,  
Head of the Department of Architecture*

*Ural Federal University named after  
the first President of Russia B. N. Yeltsin,  
Ekaterinburg, Russia*

*artnatash@gmail.com,  
<https://orcid.org/0009-0005-8769-3819>*

**Abstract.** The article describes the role of clausura in the process of student’s work on a course project at a technical university (on the example of UrFU). The general requirements for sketches (clausura) are presented. The article substantiates the relevance and importance of the task in the educational process. The article considers the specifics of sketches in the process of student’s work on each course project (the 1st-9th semesters of undergraduate studies in the field of “Architecture”). It has been proven that the main and auxiliary sketches intensify creative activity and creative potential of a future architect, form professional knowledge, skills and practical experience, develop creative individuality, architectural and design competence, stimulate student’s creative activity, foster creative discipline, and are a kind of training for generating interesting project ideas and their expression in graphics or layout, allow the teacher to control the level of development of professional knowledge and skills of students. A student gradually acquires the main quality that distinguishes a specialist – professionalism.

**Keywords:** clausura, main and auxiliary clausura, course project, project ideas, creative activity, architectural and design competence

**For citation:** Nikitina N. P. The role of clausura in the process of course project work (on the example of the field of study “Architecture”, UrFU) // INSIGHT. 2024. № 4 (20). P. 24–40. (In Russ.). <https://doi.org/10.17853/2686-8970-2024-4-24-40>.

**Введение и постановка проблемы.** Клаузура – это эскиз, созданный обучающимся в ходе выполнения проектного задания самостоятельно, без участия педагога за определенный промежуток времени. Слово «клаузура» в переводе с латинского языка означает «запирать». В академическом обучении это особый период изоляции, во время которого студенты творческих вузов работают над своими проектами, сосредоточившись на реализации собственных идей, исключив любое

влияние извне. В этот период фантазия обучающегося, его возможности проявляются наиболее ярко, что позволяет максимально раскрыть творческую индивидуальность [1, 2, 3].

В современном обучении архитекторов клаузура применяется в процессе работы над курсовым архитектурным проектом. Как активное средство интенсификации творческой активности и формирования архитектурно-проектной компетентности она выполняет следующие функции:

1. Концентрация творческой активности: студенты имеют возможность сосредоточиться на графическом или макетном выражении своих идей, что будет способствовать более глубокому пониманию проектируемого пространства.

2. Выявление творческой индивидуальности: бакалавр направления подготовки «Архитектура» способен самостоятельно решать проектные задачи, реализуя свои творческие возможности, применяя профессиональные знания, умения и практический опыт.

3. Оценка уровня сформированности профессиональных умений: клаузура позволяет оценить развитие профессиональных навыков и знаний у студентов, их практический опыт в области архитектуры.

Таким образом, клаузура становится важным этапом в процессе обучения, содействует развитию творческих способностей обучающихся и формированию их архитектурно-проектной компетентности.

*Цель статьи* – описать специфику выполняемых в процессе работы над курсовым проектом клаузур.

*Задача исследования* – обосновать актуальность и важность клаузуры в подготовке архитектора в техническом вузе, ее значение в интенсификации творческой активности студентов.

*Объект исследования* – подготовка архитектора в техническом вузе (1–5-й курсы обучения), *предмет* – актуальность выполняемой в каждом курсовом проекте клаузуры в процессе обучения архитектора в техническом вузе. Исследование проводилось на базе Уральского федерального университета им. первого Президента России Б. Н. Ельцина (УрФУ).

Типы клаузур и их особенности: *основная* (по теме курсового проекта); *дополнительная* (в рамках темы курсового проекта: выполнение конкретной задачи).

Применение клаузур в процессе работы над курсовым проектом постоянно стимулирует творческую активность студентов и способ-

ствует выявлению их художественных возможностей. Такая работа создает условия для генерации оригинальных идей и концепций, позволяя обучающимся исследовать различные подходы к проектированию. Раскроем данные положения.

- Стимулирование творческой активности. Клаузуры предоставляют студентам уникальную возможность сосредоточиться на индивидуальных проектах, это будет способствовать углубленному анализу, экспериментированию с формами, цветами и текстурами. В результате будущие архитекторы не только развивают свои навыки, но и учатся мыслить нестандартно, что является ключевым аспектом архитектурного творчества.

- Выявление художественных возможностей. Во время клаузур студенты могут свободно выразить собственные идеи и эмоции через графические композиции и макеты. Это позволяет им лучше понять свои сильные стороны, определить области для дальнейшего развития. Клаузуры также способствуют обмену опытом между студентами, что может привести к новым совместным проектам и коллаборациям.

- Генерация интересных идей. Работа в условиях клаузуры вдохновляет обучающихся на разработку инновационных решений, которые могут быть применены в их будущих проектах. Процесс изоляции от внешних факторов помогает сосредоточиться на творческом процессе, углубить понимание архитектурных концепций.

Таким образом, клаузуры в рамках курсового проекта играют важную роль в формировании профессиональной творческой среды для студентов. Они не только стимулируют их активность и выявляют художественные возможности, но и помогают генерировать интересные идеи, что является необходимым условием успешного развития будущих архитекторов.

**Материалы и методы исследования.** Методологической основой исследования стали положения личностно-ориентированного, системно-деятельностного подходов; принципы профессиональной целесообразности, активности и самостоятельности; концептуальные положения теории личности (развитие в процессе воспитания и профессионального обучения); синтез теоретического (анализ психологической, педагогической литературы по теме исследования) и эмпирического материала по итогам выполнения клаузур в рамках курсового

проекта; концептуальное моделирование; опытно-экспериментальная работа (курсовые проекты на предпроектном и проектном этапах). Материалы исследования – общие требования к выполнению клаузур, которые подробно раскрывают их роль в интенсификации творческой активности студентов, а также в формировании архитектурно-проектной компетентности.

*Общие требования к выполнению клаузур*

Исследование касается ключевых аспектов, которые должны быть учтены при организации клаузур.

Структура работы: четкое определение этапов выполнения проекта, начиная с предпроектного анализа и заканчивая финальной презентацией.

Методические рекомендации: предоставление студентам информации по использованию различных методов и техник, таких как макетирование, компьютерное моделирование и графическое представление идей.

Критерии оценки: установление четких критериев для оценивания выполненных работ, включая оригинальность идей, качество исполнения и соответствие проектным задачам.

*Условия выполнения клаузур:*

- 1) самостоятельно, без консультации с преподавателем;
- 2) определенный временной промежуток;
- 3) объем, предусмотренный заданием;
- 4) демонстрация композиционных принципов, положенных в формирование плоскостного или объемно-пространственного решения проектного образа;
- 5) выражение комплексного подхода к задуманному проектному решению (образно-композиционные задачи, функционально-технологические и конструктивные решения, что особенно важно в техническом вузе);
- 6) техника эскизной подачи (графической или макетной), которая наиболее соответствует быстрому выражению идеи проекта и дает представление не только о творческом замысле, но и о конструктивной основе (при выполнении клаузур на старших курсах).

*Подготовка клазуры.* Особо подчеркнем, клазура выполняется за ограниченное время, тема (или задание в рамках темы) может быть

не всегда известна заранее, поэтому этап подготовки играет ключевую роль. Важно организовать рабочее место перед началом занятия, убедиться в наличии всех необходимых материалов и инструментов, таких как бумага, картон, тушь, карандаши, акварель, гуашь, фломастеры, ножницы, клей и линейки.

Кроме того, необходимо правильно распределить этапы работы по времени с учетом особенностей графического или макетного исполнения, что очень важно при обдумывании идеи проектного решения. Четкий план поможет избежать лишних задержек и повысит эффективность работы.

Если тема клаузуры известна заранее (основная клаузура), студент имеет возможность продумать концептуальное решение. В этом случае отведенное время можно использовать для оформления своей творческой идеи и доработки деталей проекта. Такой подход позволяет максимально эффективно организовать работу и сосредоточиться на реализации своих замыслов [4; 5, с. 50–210; 6, с. 350–400].

*Обсуждение клаузур* (опытно-экспериментальная работа) начинается с определения общего уровня выполнения задания всей студенческой группой. Проводится анализ общих недостатков и положительных аспектов работ. После этого каждая клаузура рассматривается индивидуально, что дает студенту возможность проанализировать и сравнить свою работу с другими. В ходе обсуждения обучающиеся могут проговорить с преподавателем дальнейшие шаги в проектировании по теме курсового проекта. Это взаимодействие не только помогает выявить сильные и слабые стороны каждого проекта, но и способствует обмену идеями, что может обогатить собственные подходы к решению задач.

*Интенсификация творческой активности студентов* направления подготовки «Архитектура» на этапе выполнения клаузур диагностируется по 5 компонентам (максимальная сумма баллов за компонент – 10):

- 1) знание законов (приемов и средств) архитектурной композиции, их умелое и оригинальное применение в работе над клаузурой;
- 2) организованность учебной деятельности, а также логичность и методичность в работе над заданием;

3) качество технического выполнения работы (наглядное подтверждение правильного понимания учебных задач);

4) завершенность работы над клаузурой в определенные учебным планом сроки;

5) участие в анализе своей клазуры и обсуждении работ однокурсников (подтверждение стремления обучающегося к творческому самоопределению).

Уровни интенсификации творческой активности студентов: высокий – 40–50 баллов; достаточный (базовый) – 25–40 баллов; недостаточный – 10–25 баллов.

**Результаты исследования и обсуждение.** Представим цели и результат выполнения клазуры (интенсификация творческой активности) в рамках курсовых проектов (1–9-й семестры). В исследовании принимали участие 150 студентов (результаты даны в процентном отношении к общему числу обучающихся).

**1-й семестр:** *курсовой проект «Архитектурный макет: основы композиции»* (овладение умениями и получение практического опыта макетирования – рельефное формообразование).

*Результат исследования.* Основные и дополнительные клазуры в процессе работы над проектом демонстрируют ключевые композиционные принципы, которые студент использует для формирования плоскостного абстрактного решения проектного образа (рис. 1).

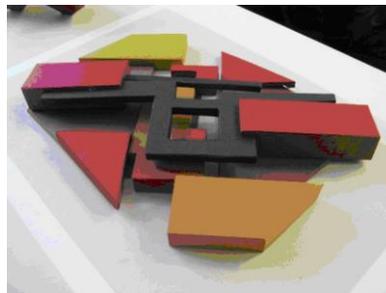


Рис. 1. Дополнительная клазура в макете (1-й семестр)

В ходе выполнения задания решаются следующие задачи:

- интенсификация творческой активности (студенты получают возможность активно экспериментировать с формами и цветами, что способствует развитию их креативности);

- развитие профессиональных знаний и опыта (работа над клаузурами позволяет студентам углубить собственные знания в области архитектуры и дизайна, а также применить их на практике);

- выявление творческой индивидуальности (каждый студент имеет возможность продемонстрировать свои уникальные идеи и подходы, что способствует формированию его личного стиля в композиционном проектировании).

Уровни интенсификации творческой активности студентов в ходе выполнения клаузуры в 1-м семестре: высокий – 15 %, достаточный (базовый) – 25 %, недостаточный – 60 %.

**2-й семестр:** курсовой проект «Объемно-пространственная композиция» (совершенствование умений и практического опыта макетирования – объемно-пространственное формообразование).

*Результат исследования.* Основная графическая работа и дополнительные макеты в рамках выполнения клаузур по проекту демонстрируют композиционные принципы, которые студент использует для формирования объемно-пространственного решения проектного образа (рис. 2).

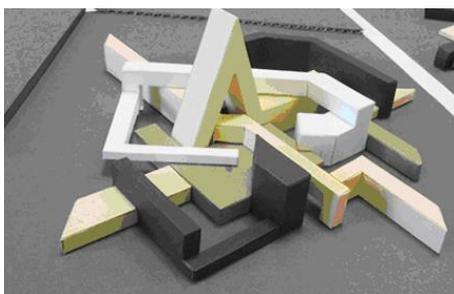


Рис. 2. Дополнительная клаузура в макете (2-й семестр)

Задания, предложенные обучающимся во 2-м семестре:

- развивают творческую активность (студенты имеют возможность экспериментировать с различными формами и пространственными решениями, что способствует развитию их креативности);

- выявляют творческую индивидуальность (работа позволяет студенту продемонстрировать свои уникальные идеи и подходы, что способствует формированию собственного стиля в художественном проектировании).

Уровни интенсификации творческой активности студентов в ходе выполнения клаузуры во 2-м семестре: высокий – 21 %, достаточный (базовый) – 29 %, недостаточный – 50 %.

**3-й семестр:** курсовой проект «*Детское игровое пространство*» / «*Организация городской и садово-парковой среды*» (разработка в технике архитектурного макета детской игровой площадки или участка городской, парковой среды в масштабе) [7, с. 23–90; 8, с. 45–130; 9].

*Результат исследования.* Основная графическая работа и дополнительные макеты в рамках выполнения клаузур по проекту (объемно-пространственное формообразование, колористика) демонстрируют ключевые композиционные принципы, реализованные студентом при формировании плоскостного и объемно-пространственного проектного решения.

Впервые в проектировании решаются функциональные задачи:

- интенсификация творческой активности и потенциала (студенты получают возможность активно экспериментировать с формами и цветами, что способствует развитию их креативности);
- формирование профессиональных знаний (работа над проектом помогает студентам углубить понимание архитектурных приемов и технологий);
- развитие творческой индивидуальности (работа позволяет студенту выразить свои уникальные идеи и подходы, что способствует формированию собственного стиля в творческом решении).

Уровни интенсификации творческой активности студентов в ходе выполнения клаузуры в 3-м семестре: высокий – 30 %, достаточный (базовый) – 30 %, недостаточный – 40 %.

**4-й семестр:** курсовой проект «*Выставочный павильон*» (разработка выставочного пространства павильона в конкретной городской ситуации в технике графики архитектурных чертежей; разработка макетов – эскизных и рабочего в масштабе) [9; 10, с. 20–80].

*Результат исследования.* Основная графическая работа и дополнительные макеты в рамках выполнения клаузур по проекту (эскизное графическое решение, объемно-функциональное формообразование) демонстрируют ключевые композиционные принципы, реализованные студентом при формировании плоскостного планиро-

вочного и объемно-пространственного решения проектного образа выставочного здания (рис. 3).

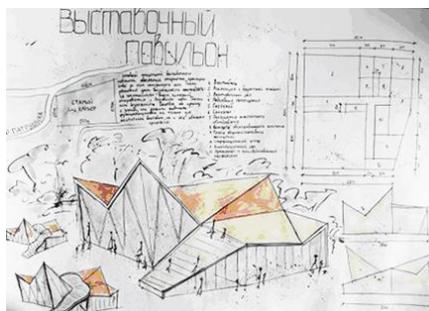


Рис. 3. Основная клаузура в графике (4-й семестр)

В процессе выполнения клаузуры решаются функционально-технологические задачи:

- интенсификация творческой активности и потенциала (студенты получают возможность активно исследовать и разрабатывать свои идеи);
- формирование профессиональных знаний, умений и опыта (работа над проектом способствует углублению понимания архитектурных принципов и технологий);
- развитие творческой индивидуальности и архитектурно-проектной компетентности (работа позволяет студенту выразить свои уникальные идеи и подходы, что способствует формированию индивидуального стиля в архитектурном курсовом проекте).

Уровни интенсификации творческой активности студентов в ходе выполнения клаузуры в 4-м семестре: высокий – 40 %, достаточный (базовый) – 34 %, недостаточный – 26 %.

**5-й семестр:** курсовой проект «Малоэтажный жилой дом» (разработка функционального пространства жилого дома в конкретной городской ситуации в технике графики архитектурных чертежей; разработка макетов – эскизных и рабочего в масштабе) [11, с. 24–120; 12, с. 100–174; 13, с. 130–300].

*Результат исследования.* Основные и дополнительные клаузуры в процессе работы над проектом (эскизное графическое решение, объемно-функциональное формообразование) демонстрируют ключевые композиционные принципы, реализованные студентом при формировании

плоскостного планировочного и объемно-пространственного решения образа индивидуального жилого дома (рис. 4).

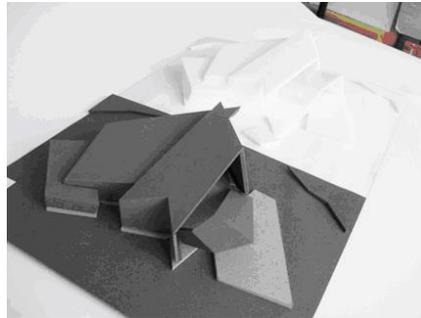


Рис. 4. Дополнительная клаузура в макете (5-й семестр)

В ходе проектирования решаются функционально-технологические и конструктивные задачи:

- интенсификация творческой активности и потенциала (студенты имеют возможность активно развивать и исследовать свои концептуальные идеи);
- формирование профессиональных знаний, умений и опыта (работа над проектом способствует углублению понимания архитектурных принципов и технологий);
- развитие творческой индивидуальности и архитектурно-проектной компетентности (работа позволяет студенту выразить свои уникальные идеи и подходы, что способствует формированию неповторимого индивидуального решения в архитектурном проекте).

Уровни интенсификации творческой активности студентов в ходе выполнения клаузуры в 5-м семестре: высокий – 45 %, достаточный (базовый) – 36 %, недостаточный – 19 %.

**6-й семестр:** курсовой проект «Малое общественное здание» (разработка функционального пространства общественного здания в конкретной городской ситуации в технике графики архитектурных чертежей; разработка макетов – эскизных и рабочего в масштабе) [14, 15, 16].

*Результат исследования.* Основная графическая работа и дополнительные макеты в рамках выполнения клаузур по проекту (эскизное графическое решение, объемно-функциональное формообразование) демонстрируют ключевые композиционные принципы, реализованные студен-

том при формировании плоскостного планировочного и объемно-пространственного решения проектного образа общественного здания (рис. 5).

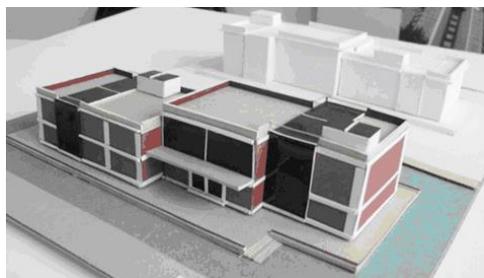


Рис. 5. Основная клаузура в графике (6-й семестр)

В процессе выполнения клаузуры решаются функционально-технологические, градостроительные и конструктивные задачи:

- интенсификация творческой активности и потенциала (студенты получают возможность активно развивать и исследовать свои идеи);
- формирование профессиональных знаний, умений и практического опыта (работа над проектом способствует углублению понимания архитектурных принципов и технологий);
- развитие творческой индивидуальности (работа позволяет студенту выразить свои уникальные идеи и подходы);
- формирование архитектурно-проектной компетентности (задание способствует подготовке студентов к успешной профессиональной деятельности в области архитектуры).

Уровни интенсификации творческой активности студентов в ходе выполнения клаузуры в 6-м семестре: высокий – 50 %, достаточный (базовый) – 45 %, недостаточный – 5 %.

**7-й семестр:** курсовой проект «Жилой дом средней этажности» / «Многоэтажное жилое здание» (разработка функционально-типологического пространства жилого здания в конкретной городской ситуации в технике графики архитектурных чертежей, компьютерной графике) [16, 17].

*Результат исследования.* Основная графическая работа и дополнительные клаузуры в процессе работы над проектом (эскизное графическое решение, объемно-функциональное формообразование) демонстрируют ключевые композиционные принципы, которые студент использует для формирования плоскостного планировочного и объемно-пространственного решения проектного образа жилого здания в контексте жилой застройки.

В ходе выполнения клаузуры решаются типологические, функционально-технологические, градостроительные и конструктивные задачи:

- интенсификация творческой активности и потенциала (студенты имеют возможность активно развивать и исследовать свои идеи);
- формирование профессиональных знаний, умений и практического опыта (работа над проектом способствует углублению понимания архитектурных принципов и технологий);
- развитие творческой индивидуальности (работа позволяет студенту выразить свои уникальные идеи и подходы);
- формирование архитектурно-проектной компетентности (задание способствует подготовке студентов к успешной профессиональной деятельности).

Уровни интенсификации творческой активности студентов в ходе выполнения клаузуры в 7-м семестре: высокий – 56 %, достаточный (базовый) – 44 %, недостаточный – 0 %.

**8-й семестр:** курсовой проект «Общеобразовательное учреждение» (разработка функционально-типологического пространства образовательного учреждения в конкретной городской ситуации в технике графики архитектурных чертежей, компьютерной графике).

*Результат исследования.* Основная графическая работа и дополнительные макеты в рамках выполнения клаузур по проекту (эскизное графическое решение, объемно-функциональное формообразование) демонстрируют ключевые композиционные принципы, реализованные студентом при формировании плоскостного планировочного и объемно-пространственного решения проектного образа общеобразовательного учреждения в контексте микрорайона (рис. 6).

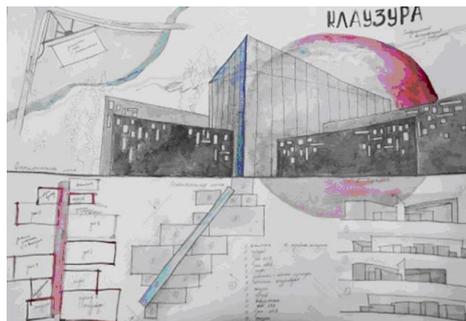


Рис. 6. Дополнительная клаузура в макете (8-й семестр)

В процессе выполнения клаузуры решаются типологические, социальные, функционально-технологические, градостроительные и конструктивные задачи:

- интенсификация творческой активности и потенциала (студенты получают возможность активно развивать и исследовать свои идеи);
- формирование профессиональных знаний, умений и практического опыта (работа над проектом способствует углублению понимания архитектурных принципов и технологий);
- развитие творческой индивидуальности (работа позволяет студенту выразить свои уникальные идеи и подходы);
- формирование архитектурно-проектной компетентности (задание способствует подготовке студентов к успешной профессиональной архитектурной деятельности).

Уровни интенсификации творческой активности студентов в ходе выполнения клаузуры в 8-м семестре: высокий – 65 %, достаточный (базовый) – 35 %, недостаточный – 0 %.

**9-й семестр:** курсовой проект «Крупное общественное здание» (разработка функционально-типологического пространства общественного здания в конкретной городской ситуации в технике графики архитектурных чертежей, компьютерной графике) [15, 17].

*Результат исследования.* Основные и дополнительные графические клаузуры в процессе работы над проектом (эскизное графическое решение, объемно-функциональное формообразование) демонстрируют ключевые композиционные принципы, реализованные студентом при формировании плоскостного планировочного и объемно-пространственного решения проектного образа общественного здания в контексте жилой среды.

В ходе проектирования решаются типологические, функционально-технологические, экологические, градостроительные задачи, изучаются вопросы применения сложных пространственных конструкций:

- интенсификация творческой активности и потенциала (студенты получают возможность активно развивать и исследовать свои идеи);
- формирование профессиональных знаний, умений и практического опыта (работа над проектом способствует углублению понимания архитектурных принципов и технологий);
- развитие архитектурно-проектной компетентности (задание способствует подготовке будущих специалистов-архитекторов к успешной профессиональной деятельности).

Уровни интенсификации творческой активности студентов в ходе выполнения клаузуры в 9-м семестре: высокий – 70 %, достаточный (базовый) – 30 %, недостаточный – 0 %.

В таблице представлены результаты изменения уровня интенсификации творческой активности обучающихся за период с 1-го по 9-й семестры.

Динамика изменения уровня интенсификации творческой активности студентов, %

Уровень интенсификации творческой активности	Семестр								
	1-й	2-й	3-й	4-й	5-й	6-й	7-й	8-й	9-й
Высокий	15	21	30	40	45	50	56	65	70
Достаточный (базовый)	25	29	30	34	36	45	44	35	30
Недостаточный	60	50	40	26	19	5	0	0	0

**Заключение.** Современное профессиональное образование архитекторов должно отвечать на возникающие вызовы нашего времени, важнейшим из которых является адаптация к технологическим изменениям. Быстрые темпы развития технологий обуславливают существование разрыва между образовательными стандартами и требованиями рынка. Образовательным организациям необходимо оперативно обновлять свои программы, чтобы соответствовать актуальным тенденциям. Главная профессиональная дисциплина в обучении архитектора – «Архитектурное проектирование» (Уровень 1, Уровень 2), она ставит перед студентом по мере выполнения курсовых проектов, их усложнения все более серьезные задачи, в том числе с применением информационных технологий, современного программного обеспечения.

Обязательной составляющей каждого курсового проекта на его начальном предпроектном этапе является клаузура. Исследование обосновало ее актуальность и важность в подготовке архитектора в техническом вузе. Динамика изменения уровня интенсификации творческой активности студентов за период с 1-го по 9-й семестры: рост вы-

сокого уровня – от 15 % до 70 %, повышение достаточного уровня – от 25 % до 30 %, значительное уменьшение недостаточного уровня – от 60 % до 0 %. Выполняя клаузуру в процессе работы над текущим курсовым проектом, студент, используя простейшие материалы (бумагу, картон) и инструменты (карандаш, кисть, рапидограф, фломастер, тушь, акварель, гуашь, акрил), выражает свою творческую индивидуальность, интенсифицирует высокий уровень творческой активности, демонстрирует готовность к самореализации, к осуществлению профессионального архитектурного проекта. Таким образом, клаузуры играют важную роль в образовательном процессе, способствуют всестороннему развитию обучающихся как будущих профессионалов в области архитектуры.

В настоящее время успешная подготовка архитекторов требует интеграции новых технологий, устойчивого подхода и междисциплинарного обучения. При наличии адекватных решений существующих проблем и сохранении традиционных методов обучения образовательные организации могут подготовить высококвалифицированных специалистов, способных эффективно справляться с вызовами XXI в. и создавать качественные, устойчивые и гармоничные пространства для жизни.

#### **Список источников**

1. Кондаков А. К. Основы художественной композиции: учебное пособие. Томск: Изд-во Том. гос. ун-та систем упр. и радиоэлектроники, 2012. 39 с.
2. Ядровская М. В. Модели в педагогике // Вестник Томского государственного университета. 2013. № 366. С. 139–143.
3. Методологические подходы к подготовке студентов к профессиональной инновационной деятельности / Г. Я. Гревцева [и др.] // Вестник Томского государственного университета. 2021. № 462. С. 181–191.
4. Berstecher D. A. University of the Future. Dordrecht: The Hague, 1994. 212 p.
5. Gregory S. The Design Method. London: Springer, 1994. 230 p.
6. Язык шаблонов: города, здания, строительство / К. Александер [и др.]. М: Изд-во студии Артемия Лебедева, 2014. 1096 с.
7. Никитина Н. П. Формирование комфортной городской и садово-парковой среды: разработка проекта: учебное пособие. Екатеринбург: Изд-во Ур. ун-та, 2022. 120 с.

8. Разумовский В. М. Природопользование: учебник. СПб.: Изд-во С.-Петербур. ун-та, 2003. 156 с.

9. Фролов А. А. Рекреационные потребности населения как фактор современного развития общества // РИСК: Ресурсы, информация, снабжение, конкуренция. 2010. № 4. С. 246–250.

10. Хилько Н. Ф. Развитие аудиовизуальных творческих способностей: психологические и социокультурные аспекты. Омск: Сиб. филиал Рос. ин-та культурологии, 2004. 158 с.

11. Ананьин М. Ю. Основы архитектуры и строительных конструкций: термины и определения: учебное пособие. Екатеринбург: Изд-во Ур. ун-та, 2016. 132 с.

12. Балановская Л. А. Потенциал формирования инженерно-технических способностей и мышления обучающихся. Балашов: [Б. и.], 2000. 176 с.

13. Хан-Магомедов С. О. Высшие государственные художественно-технические мастерские: ВХУТЕМАС. М.: Ладыя, 2000. 488 с.

14. Янковская Ю. С., Полянцева Е. Р. Пространства ограниченного доступа: некоторые аспекты архитектурной типологии // Архитектура и современные информационные технологии. 2016. № 4 (37). С. 116–126.

15. Барсукова А. Д. Особенности формирования профессионального самосознания студенчества. М.: Изд-во Ассоц. строит. вузов, 2009. 168 с.

16. Anderson D. The Perils of Diagnosing Modernists. URL: <https://www.citylab.com/design/2018/01/the-perils-of-diagnosing-modernists/551096/>.

17. Brussat D. Modern architecture is crazy. URL: <https://architecturehereandthere.com/2018/01/28/modernism-is-not-an-illness/>.

Статья поступила в редакцию 29.10.2024; одобрена после рецензирования 21.11.2024; принята к публикации 28.11.2024.

The article was submitted 29.10.2024; approved after reviewing 21.11.2024; accepted for publication 28.11.2024.

Научная статья

УДК [377.112.011.31-051:687]:378.14

DOI: 10.17853/2686-8970-2024-4-41-56

## ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В СФЕРЕ КРЕАТИВНЫХ ИНДУСТРИЙ

**Ольга Вениаминовна Тарасюк**

*доктор педагогических наук,  
профессор кафедры стиля и имиджа*

*Российский государственный  
профессионально-педагогический университет,  
Екатеринбург, Россия*

*tarasyuk.olga2012@yandex.ru,  
<https://orcid.org/0000-0002-0393-0591>*

**Ольга Евгеньевна Краюхина**

*кандидат педагогических наук, доцент,  
заведующая кафедрой стиля и имиджа*

*Российский государственный  
профессионально-педагогический университет,  
Екатеринбург, Россия*

*o.e.krayukhina@yandex.ru,  
<https://orcid.org/0009-0000-0787-2782>*

**Аннотация.** Изучена роль креативной экономики в развитии общества, описаны проблемы развития креативных индустрий, одной из которых является дефицит кадров. Установлено, что подготовка педагогов профессионального обучения в области креативных индустрий, способных создавать дидактические условия для обучения специалистов в сфере креативных индустрий, может быть рассмотрена как одна из возможностей обеспечения этого сектора экономики кадрами. Представлены результаты исследований, включающие в себя выявление профессиональных компетенций и их дескрипторное описание, на основании которых разработаны программы бакалавриата и магистратуры для подготовки педагогов профессионального обучения в области креативных индустрий, способствующих проектированию содержания подготовки, переподготовки, повышения квалификации специалистов в области креативных индустрий, соответствующих требованиям креативной экономики.

**Ключевые слова:** креативная экономика, креативные индустрии, профессиональное образование, профессионально-педагогическое образование, специалист креативной индустрии, педагог профессионального обучения в области креативной индустрии моды,

---

© Тарасюк О. В., Краюхина О. Е., 2024

профессиональный стандарт, профессиональные компетенции, основная профессиональная образовательная программа, содержание образования, бакалавриат, магистратура

*Для цитирования:* Тарасюк О. В., Краюхина О. Е. Основные подходы к подготовке педагогов профессионального обучения в сфере креативных индустрий // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). 2024. № 4 (20) С. 41–56. <https://doi.org/10.17853/2686-8970-2024-4-41-56>.

Original article

## **BASIC APPROACHES TO PREPARATION OF VOCATIONAL TRAINING TEACHERS IN THE FIELD OF CREATIVE INDUSTRIES**

**Olga V. Tarasyuk**

*Holder of an Advanced Doctorate (Doctor of Sciences) in Pedagogy,  
Professor of the Department of Style and Image*

*Russian State Vocational Pedagogical University,  
Ekaterinburg, Russia*

*tarasyuk.olga2012@yandex.ru,  
<https://orcid.org/0000-0002-0393-0591>*

**Olga E. Krayukhina**

*Candidate of Sciences in Pedagogy, Associate Professor,  
Head of the Department of Style and Image*

*Russian State Vocational Pedagogical University,  
Ekaterinburg, Russia*

*o.e.krayukhina@yandex.ru,  
<https://orcid.org/0009-0000-0787-2782>*

**Abstract.** The role of the creative economy in the development of society has been studied, the problems of the development of creative industries are described, one of which is the shortage of personnel. It is established that preparation of vocational training teachers in the field of creative industries, capable of creating didactic conditions for training specialists in the field of creative industries, can be considered as one of the opportunities to provide this economy sector with personnel. The results of research are presented, including the identification of professional competencies and their descriptor descriptions, which became the basis for the developed bachelor's and master's programs for training vocational teachers in the field of creative industries, facilitating the design of the content of training, retraining, advanced training of specialists in the field of creative industries that meet the requirements of the creative economy.

**Keywords:** creative economy, creative industries, vocational education, vocational pedagogical education, creative industry specialist, vocational teacher in the field of creative fashion industry, professional standard, professional competencies, basic professional educational program, content of education, bachelor's degree, master's degree

**For citation:** Tarasyuk O. V., Krayukhina O. E. Basic approaches to preparation of vocational training teachers in the field of creative industries // INSIGHT. 2024. № 4 (20). P. 41–56. (In Russ.). <https://doi.org/10.17853/2686-8970-2024-4-41-56>.

**Введение и постановка проблемы.** Последнее время в нашей стране характеризуется существенными социально-экономическими изменениями, связанными с развитием креативной экономики. Эти изменения фундаментально затронули как традиционные представления о зарубежной и отечественной культуре, так и представления о системе профессионального образования.

Креативная экономика является одним из направлений развития экономики общества, предполагающего создание востребованного творческого продукта, влияющего на благосостояние людей, создание инновационных продуктов креативных индустрий в области цифрового и прикладного искусства, функционального творчества. В данных условиях находят свое отражение вопросы кадрового обновления организаций и предприятий, относящихся к этому сектору экономики. Большую роль в процессе подготовки, переподготовки и повышения квалификации специалистов в сфере креативных индустрий играют педагоги, способные не только реализовывать готовые программы, но и проектировать содержание и дидактическое обеспечение новых программ.

В связи с этим нами выдвинута следующая гипотеза: если будут подготовлены педагоги профессионального обучения в области креативных индустрий с учетом их разновидностей, то процесс подготовки, переподготовки и повышения квалификации специалистов в области креативных индустрий наиболее эффективно будет отвечать целевым запросам креативной экономики, что позволит в кратчайшие сроки устранить кадровые дефициты.

В данной статье представлены основные результаты исследования подготовки педагогов профессионального обучения в области креативных индустрий и на их основе разработанные программы подготовки бакалавров и магистров в области креативных индустрий.

Следует отметить, что подготовка будущих педагогов профессионального обучения в области креативных индустрий предполагает не только разработку новых образовательных программ бакалавриата и магистратуры, но и соответствующего методического обеспечения. А одной из основных целей подготовки является развитие креативных способностей у обучающихся. При этом разработанные программы максимально ориентированы на подготовку педагога профессиональ-

ного обучения к креативной деятельности в педагогической и профессиональной сферах в области креативных индустрий.

**Обзор литературы.** При анализе немногочисленных работ, связанных с креативными индустриями, нам удалось определить, что впервые их сущность рассмотрели, выявили и организовали обсуждение М. Horkheimer и Т. Adorno еще в XX в. [1]. Данные исследователи обосновали объединение таких различных по происхождению и значению явлений, как культура и индустрия, т. е. объединение духовной сферы, к которой относится креативность, и второго явления – индустрии, которое больше относится к производству, промышленности, что привело к возникновению нового экономического направления – креативной экономики.

Феномен креативной экономики впервые описали J. Howkins [2] и P. L. Sacco, G. Segre [3]. В соответствии с их точкой зрения, креативная экономика представляет собой совокупность людей и креативных (культурных) индустрий, которые создают культурные, художественные и инновационные продукты и услуги [4].

Учитывая результаты исследований основателей креативной экономики, можно предположить, что креативные индустрии являются постоянной составляющей общественно-экономического воспроизводства в любую эпоху, опосредующей переход к индустриальному (массовому и стандартизированному) воспроизводству некоторых результатов культурного творчества. Этот переходный по своей природе и сущности сектор экономики в последние два столетия получил стремительное распространение, продолжающееся и в наши дни. Организация кадровой подготовки для креативных индустрий сама является одним из видов креативных индустрий, который рождается из частных инициатив и опирается на них, а затем либо угасает во всех своих локальных версиях, либо трансформируется в индустриальный режим массовой и стандартизированной подготовки кадров [5].

Креативные (творческие) индустрии – это один из новых подходов к инновационному развитию культуры, который обладает большими возможностями и огромным потенциалом для развития культурного кластера в современных условиях. Это также тип социально-культурных практик, в которых присутствуют как творческие, так и культурные компоненты. Креативные индустрии можно определить

и как отрасль экономики, объединяющую предпринимателей и предприятия, продукция которых несет в себе потенциал создания и эксплуатации творческой интеллектуальной собственности. Развитие креативных индустрий выступает как один из весомых факторов социально-экономического развития постиндустриальной экономики [6].

Таким образом, коммерциализацию результатов интеллектуальной собственности можно назвать фундаментом креативной экономики, где результатом труда является новый товар или услуги, в основе которых гармонично сплетаются авторская идея, творческие способности и профессиональные навыки.

Вопросы кадрового обеспечения компаний креативных индустрий сегодня обсуждаются на разных уровнях. О дефиците кадров в креативных индустриях говорил гендиректор Федерации креативных индустрий И. Намаконов в интервью газеты «Коммерсантъ» от 09 февраля 2024 г. [7]. По его мнению, дефицит кадров ощущается с 2023 г. При этом возникла необходимость и создания центров развития в регионах, и организации внутриведомственных комитетов, отделов, которые позволяли бы проблемой кадров заниматься предметно, а не по остаточному принципу, однако до сих пор не отлажен механизм подготовки таких кадров. Также И. Намаконов отметил, что в ближайшее время пока не ожидается снижение дефицита кадров, поскольку подготовка кадров в отдельных креативных индустриях занимает от двух до четырех лет.

Можно предположить, что трудности с подготовкой кадров для креативных индустрий связаны с особенным характером, многогранностью их профессиональной деятельности, основанной на коммерциализации результатов интеллектуальной собственности, поэтому все составляющие процесса подготовки, переподготовки, повышения квалификации специалистов новой формации требуют существенного обновления или корректировки.

**Материалы и методы. Креативные индустрии и профессиональное образование.** Подготовка практико-ориентированных специалистов в области креативной индустрии моды еще только планируется в системе среднего профессионального образования (СПО). Подобная подготовка должна осуществляться согласно Концепции развития креативных (творческих) индустрий и механизмов осуществления

их государственной поддержки до 2030 г.<sup>1</sup> Этот документ предполагает следующие пути организации подготовки специалистов в области креативных индустрий:

- обновление федеральных государственных образовательных стандартов среднего общего и среднего профессионального образования по творческим предметам в целях формирования знаний, умений и навыков по направлениям подготовки в сфере творческих (креативных) индустрий;

- формирование модулей по всему спектру творческих (креативных) индустрий (отдельные направления творчества, предпринимательство и предпринимательское право, экспорт, право интеллектуальной собственности) и их включение в образовательные программы.

Следовательно, перед образовательными организациями, планируемыми осуществлять подготовку будущих специалистов в области индустрии моды, стоит задача разработать такие образовательные программы, которые позволят подготовить выпускника к профессиональной деятельности, дадут обучающимся знания современных технологий, основ предпринимательства, помогут взрастить в них художественно-творческие способности, подготовят к построению конкурентоспособного бизнеса.

В настоящее время не так много научных педагогических исследований, рассматривающих специфику профессиональной деятельности специалистов в области креативных индустрий с целью выявления характерных видов профессиональной деятельности определенной креативной индустрии и соответствующих им профессиональных компетенций специалиста. Но результаты этих исследований являются необходимым условием для проектирования содержания подготовки, переподготовки и повышения квалификации специалистов.

В части определения компетенций специалистов в сфере креативных индустрий нам интересны исследования, проведенные Институтом развития профессионального образования (ИРПО) («Среднее профессиональное образование в сфере креативных индустрий: анализ

---

<sup>1</sup> Концепция развития творческих (креативных) индустрий и механизмов осуществления их государственной поддержки в крупных и крупнейших городских агломерациях до 2030 года: распоряжение Правительства Российской Федерации от 20.09.2021 г. № 2613-р. URL: <http://static.government.ru/media/files/HEXNAom6EJunVlxBCjIAtAya8FAVDUfP.pdf>

востребованности профессий и специальностей») и учеными Московского педагогического государственного университета (МПГУ) («Система подготовки специалиста креативных индустрий в условиях информатизации среднего профессионального образования»). В результатах исследования ИРПО представлены выявленные требования работодателей к компетенциям и навыкам, которыми должны обладать специалисты сферы креативных индустрий. Это следующие компетенции и навыки [8, 9]:

- сочетание фундаментальных навыков в конкретной профессиональной и смежных областях;
- цифровые компетенции, в том числе владение специализированными программами в социальных сетях и использование цифровых интерфейсов;
- универсальный набор творческих, технологических, образовательных и предпринимательских компетенций;
- эрудиция, начитанность, «насмотренность», ориентация в культурном наследии;
- метапредметные навыки (коммуникация, работа в команде, эмоциональный интеллект, ораторские способности, самопрезентация и самопродвижение).

В результатах исследования ученых МПГУ и директора Московского техникума креативных индустрий им. Л. Б. Красина Л. М. Табатадзе описана модель компетенций специалиста креативных индустрий в системе СПО как основа опережающей подготовки конкурентоспособных кадров. Предложенная ими модель включает в себя как инвариантную, так и вариативную части. Инвариантная часть состоит из компетенций, объединенных в четыре кластера, и их индикаторов. Кластеры универсальные. Содержат межпрофессиональные, цифровые и профессиональные компетенции и охватывают широкий диапазон видов деятельности, работ и функциональных ролей [10].

Обозначенные учеными МПГУ компетенции специалиста в области креативных индустрий не противоречат компетенциям, выявленным учеными ИРПО. Кроме того, нами обнаружено их единодушные по поводу мероприятий по формированию и развитию указанных компетенций. Таким образом, ученые и специалисты ИРПО и МПГУ, учитывая рекомендации, которые изложены в вышеупомянутой Кон-

цепции, а также результаты проведенных исследований, предлагают разработать и внедрить дополнительные модули в действующие программы подготовки специалистов, относящиеся к креативным индустриям. Предложенный ими подход, в том числе с использованием индивидуальных траекторий обучения, позволит осуществить постепенный переход к системе подготовки специалистов, имеющих более гибкий набор компетенций.

По данным Федерального центра развития профессионального образования в сфере креативных индустрий в рамках пилотного проекта в колледжах в настоящее время осуществляется подготовка по следующим направлениям: информационные системы и программирование; реклама; музыкальное звукооператорское мастерство; дизайн (по отраслям); анимация; театральная и аудиовизуальная техника. Такая подготовка осуществляется в образовательных организациях Республики Саха (Якутия), Ханты-Мансийского автономного округа, Калининградской, Челябинской, Кемеровской областей, Красноярского края, Удмуртской Республики.

Одной из креативных индустрий в области функционального творчества является мода. К сожалению, среди названных Федеральным центром развития профессионального образования в сфере креативных индустрий сфер и регионов нет ни креативной индустрии моды, ни Свердловской области [11].

Изучение точек зрения некоторых исследователей позволяет сделать вывод о том, что развитие креативной индустрии моды способствует сохранению культурного кода нашей многонациональной страны, дает возможность формировать ценностное отношение к материальному наследию и его творческому осмыслению, способствует развитию технологий в области проектирования и технологии изготовления одежды и текстильных изделий, удовлетворяет потребности потребителей различных социальных групп. С учетом вышеизложенного кафедра стиля и имиджа Российского государственного профессионально-педагогического университета (РГППУ) выступила инициатором изучения проблем подготовки кадров (в том числе и педагогов профессионального обучения) для креативной индустрии моды. Также специалисты кафедры занимаются проектированием соответствующих образовательных программ. Таким образом, в настоящее время

реализуется проект, направленный на разработку уровневой системы подготовки педагогов профессионального обучения в области креативных индустрий, способствующий разработке региональной стратегии развития системы креативных индустрий.

Сегодня подготовка педагогов профессионального обучения в области креативных индустрий носит целенаправленный, опережающий характер, что позволяет наиболее эффективно готовить выпускников к профессионально-педагогической деятельности в условиях развития креативной экономики. При этом необходимым условием уровневой системы опережающей подготовки педагогов профессионального обучения в области креативных индустрий, в частности, креативной индустрии моды, является формирование у будущих выпускников новых и перспективных компетенций, наиболее востребованных не только для развития профессионального образования, креативной экономики, но и для социально-экономического развития Российской Федерации. При этом уровневая подготовка педагогов профессионального обучения в области креативных индустрий предполагает разработку программ бакалавриата и магистратуры по направлению подготовки «Профессиональное обучение (по отраслям)» [12].

**Разработка уровневой системы подготовки педагогов профессионального обучения в области креативных индустрий.** Данная разработка проходила в несколько этапов. На начальном этапе были выявлены специфика профессиональной деятельности специалиста в области креативной индустрии моды, виды профессиональной деятельности и профессиональные компетенции, которые необходимо сформировать с учетом современных требований работодателей, перспектив развития креативной экономики.

В ходе проведения анкетирования респондентами были подтверждены предполагаемые нами основные направления деятельности специалиста в области креативной индустрии моды – креативные технологии моды (создание одежды, обуви и аксессуаров) и креативные технологии красоты (создание образа посредством прически и макияжа). В анкетировании приняли участие 158 человек, среди них специалисты в индустрии моды и красоты, преподаватели колледжей, руководители салонов красоты, организаций по проектированию и производству одежды.

На предложенный состав креативной индустрии моды 67 % респондентов ответили положительно, 13 % не смогли определиться с отве-

том, а у 20 % респондентов креативная индустрия моды ассоциируется только с созданием одежды, обуви и аксессуаров. Кроме того, анкетирование позволило определиться с видами и компетенциями профессиональной деятельности этих специалистов. Результаты анкетирования таковы: то, что специалист в сфере креативной индустрии моды должен планировать, организовывать и осуществлять производственную деятельность в области технологии имиджа, моды и красоты подтвердили 86 % респондентов; то, что данный специалист должен инициировать и сопровождать проекты по созданию нематериальных и материальных объектов в индустрии моды и красоты отметили 82 % анкетированных; то, что он должен принимать участие в разработке и реализации проектов, направленных на развитие предпринимательства и наставничества в креативных индустриях, указали 57 % опрошенных.

Полученные результаты анкетирования явились основанием для продолжения работы, направленной на совершенствование подготовки педагогов профессионального обучения в сфере креативной индустрии моды.

Для обеспечения уровневой подготовки педагогов профессионального обучения с опорой на результаты анкетирования и анализ существующих нормативных документов нами были сформулированы новые названия основных профессиональных образовательных программ данной индустрии: «Креативные технологии в индустрии моды и красоты (бакалавриат)», «Креативные технологии и менеджмент в образовании» (магистратура).

При наполнении содержанием новых программ был использован способ педагогического проектирования, который осуществлялся в целях наилучшего решения задач обучения и воспитания личности будущего педагога профессионального обучения в области креативной индустрии моды; основывался на определенной педагогической позиции субъекта проектирования; разрабатывался с учетом элементов и внутренних связей объекта проектирования, закономерностей его функционирования. Данный способ педагогического проектирования процессуально целостно, динамично, реализовывал все этапы проектной деятельности [13].

Результаты следующего этапа работы позволили определиться со спецификой профессионально-педагогической деятельности педагогов

профессионального обучения в области креативной индустрии, а также компетенциями, которые позволили бы педагогам не только реализовывать готовые программы (которых нет в настоящее время), но и проектировать, корректировать содержание подготовки, переподготовки и повышение квалификации специалистов в области креативной индустрии моды.

При реализации данного этапа нашей разработки мы опирались на основные положения компетентностного подхода, предполагающего описание результатов проектной деятельности через сформулированные компетенции и их дескрипцию, которые характеризуют профессиональную деятельность и позволяют определить содержание дисциплин подготовки педагога профессионального обучения [14].

Результаты современных научных исследований показали, что обязательным условием разработки новых профессиональных образовательных программ является учет требований профессиональных стандартов, которые являются инструментом формирования и реализации кадровой политики соответствующих отраслей экономики, в том числе и образования [15].

В нашем случае работу осложняло отсутствие профессиональных стандартов специалиста в области креативных индустрий и педагога профессионального обучения в этой же области, поэтому было принято решение использовать утвержденные профессиональные стандарты, которые, на наш взгляд, отражают особенности профессиональной деятельности специалистов, относящихся к креативным индустриям, а также описывают основные требования к педагогу.

Таким образом, основная профессиональная образовательная программа высшего образования «Креативные технологии в индустрии моды и красоты (бакалавриат)» разработана нами в соответствии с требованиями ФГОС ВО направления подготовки 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям), утвержденного приказом Минобрнауки России от 22 февраля 2018 г. № 124<sup>1</sup>, с учетом результатов анализа обобщенных трудовых функций, зафиксированных в профессиональных стандартах.

Анализ профессиональных стандартов позволил выявить обобщенные трудовые функции, трудовые функции будущего педагога про-

---

<sup>1</sup> Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям): приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 22.02.2018 г. № 124. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-44-03-04-professionalnoe-obuchenie-po-otraslyam-124/>.

фессионального обучения, сформулировать задачи профессиональной деятельности и соответствующие им профессиональные компетенции выпускника основной профессиональной образовательной программы «Креативные технологии в индустрии моды и красоты (по элективным модулям)», а именно профессиональные компетенции бакалавра, которые сформулированы следующим образом:

- способен к участию в планировании и организации производственной деятельности в области технологии имиджа, моды и красоты;
- способен инициировать и сопровождать проекты по созданию нематериальных и материальных объектов в индустрии моды и красоты;
- способен проектировать и реализовывать индивидуальные образовательные маршруты обучающихся в области креативных технологий в индустрии моды и красоты.

На наш взгляд, именно эти компетенции позволили нам спроектировать уникальное содержание программы подготовки педагогов профессионального обучения в сфере креативной индустрии моды, включив в нее дисциплины профильной подготовки с современным названием и содержанием. Причем вышеуказанная трактовка компетенций дала возможность разработать содержание дополнительных программ переподготовки и повышения квалификации преподавателей колледжей, осуществляющих подготовку специалистов в области красоты и моды.

Отметим, что в результате апробации одной из дополнительных образовательных программ «Совершенствование профессиональных компетенций педагогов профессионального обучения в области креативной индустрии моды» слушатели создали реальные образовательные проекты для совершенствования содержания подготовки будущих специалистов в области креативной индустрии моды. Что касается магистерской программы «Креативные технологии и менеджмент в образовании» направления подготовки «Профессиональное обучение (по отраслям)», то она имеет межкафедральный характер, и в ее разработке принимали участие преподаватели трех кафедр университета: стиля и имиджа; дизайна и музыкально-компьютерных технологий.

Разработка основной профессиональной образовательной программы магистратуры «Креативные технологии и менеджмент в образовании» осуществлялась в соответствии с требованиями ФГОС ВО

44.04.04 Профессиональное обучение (по отраслям), утвержденного приказом Минобрнауки России от 22 февраля 2018 г. № 129<sup>1</sup>. Нельзя не отметить, что большие трудности возникли при выборе профессиональных стандартов, однако после проведения глубокого анализа их содержания и выбора наиболее подходящих из них нами были определены обобщенные трудовые функции, которые явились базовыми для разработки образовательных программ. Исследование нормативных документов позволило нам сформулировать следующие компетенции, формируемые в процессе обучения:

- способен осуществлять управленческую, научно-исследовательскую и образовательную деятельность, направленную на подготовку, переподготовку и повышение квалификации специалистов и педагогов в области креативных индустрий;
- способен осуществлять профессиональное консультирование и деятельность по разработке и реализации проектов, направленных на развитие предпринимательства и наставничества в креативных индустриях;
- способен осуществлять деятельность по проектированию, созданию и реализации образовательных, инновационных продуктов в области креативных индустрий.

Возможности компетентностного подхода и сформулированные профессиональные компетенции позволили нам спроектировать такое содержание программы бакалавриата «Креативные технологии в индустрии моды и красоты (по элективным модулям)», которое дает возможность обучающимся, имеющим разное базовое высшее образование, продолжить обучение в магистратуре в рамках этой программы, что особо важно в условиях уровневого профессионально-педагогического образования и развивающихся креативных индустрий.

Отметим, что программы бакалавриата и магистратуры описываемого направления предполагают реализацию авторских программ профессорско-преподавательского состава кафедр, имеющих большой опыт теоретической и практической работы в сфере профессионального образования, креативных индустрий моды и красоты, дизайна и музыкально-компьютерных технологий.

---

<sup>1</sup> Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – магистратура по направлению подготовки 44.04.04 Профессиональное обучение (по отраслям): приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 22.02.2018 г. № 129. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-44-04-04-professionalnoe-obuchenie-po-otraslyam-129/>.

**Результаты исследования и обсуждение.** Практико-ориентированный формат программы «Креативные технологии в индустрии моды и красоты (по элективным модулям)», предполагающий освоение креативных компетенций моды, красоты и профессионального образования позволит подготовить выпускников программ бакалавриата и магистратуры к осуществлению профессиональной деятельности как в области профессионально-педагогической деятельности, так и креативной индустрии моды. Это позволит будущим специалистам осуществлять следующие функции:

- разработка креативных концепций по созданию продуктов и услуг в профессиональном образовании, индустрии моды и красоты;
- проектирование и реализация образовательных курсов, программ подготовки, переподготовки и повышения квалификации специалистов в области креативной индустрии моды и красоты;
- продвижение бренда, услуг в сфере креативной индустрии моды и красоты;
- проектирование, изготовление и продвижение коллекций одежды собственных брендов;
- проектирование имидж-образа на основе авторских креативных идей;
- создание цифрового визуального контента;
- организация предприятий в сфере креативной индустрии моды и красоты с учетом организационно-технологических особенностей.

Программа магистратуры «Креативные технологии и менеджмент в образовании», предполагающая освоение процессов управления подготовкой, переподготовкой и повышением квалификации, консультированием, предпринимательством и наставничеством в креативных индустриях, даст возможность подготовить выпускников программы к осуществлению следующих видов профессиональной деятельности:

- управленческая, научно-исследовательская и образовательная деятельность, направленная на подготовку, переподготовку и повышение квалификации специалистов и педагогов в области креативных индустрий;
- профессиональное консультирование по разработке и реализации проектов, направленных на развитие предпринимательства и наставничества в креативных индустриях;
- деятельность по проектированию, созданию и реализации инновационных продуктов в области креативных индустрий.

**Заключение.** В настоящее время программы «Креативные технологии в индустрии моды и красоты (по элективным модулям)» и «Креативные технологии и менеджмент в образовании» разработаны, ими пройдены все процедуры обсуждения и рецензирования, они утверждены научно-методическим советом, приняты Ученым советом РГППУ для реализации образовательного процесса в новом учебном году.

Таким образом, целенаправленная, опережающая уровневая подготовка педагогов профессионального обучения по программам «Креативные технологии в индустрии моды и красоты (по элективным модулям)» и «Креативные технологии и менеджмент в образовании» обеспечит подготовку профессионально-педагогических кадров, которые будут способны через систему среднего и дополнительного образования подготовить специалистов к профессиональной деятельности в условиях развивающейся креативной экономики, тем самым устранив дефицит специалистов на предприятиях и в организациях, относящихся к области креативных индустрий.

#### **Список источников**

1. Horkheimer M., Adorno T. The culture industry: Enlightenment as mass deception // Karl Marx. Routledge, 2017. P. 405–424.
2. Howkins J. The Creative Economy: How People Make Money from Ideas. Penguin UK, 2013. 288 p.
3. Sacco P. L., Segre G. Creativity, cultural investment and local development: a new theoretical framework for endogenous growth // Growth and innovation of competitive regions. Springer, Berlin, Heidelberg, 2009. P. 281–294.
4. The Future of Jobs. Global Challenge Insight Report. World Economic Forum, 2016. URL: [http://www3.weforum.org/docs/WEF\\_Future\\_of\\_Jobs.pdf](http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs.pdf).
5. Ориентиры подготовки кадров для креативных индустрий / А. Г. Кислов [и др.] // Профессиональное образование и рынок труда. 2023. Т. 11, № 4. С. 47–76. URL: <https://doi.org/10.52944/PORT.2023.55.4.00>.
6. Соловьев М. С., Латкин В. В. Креативные индустрии как сектор культуры // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2017. № 5. С. 10–12.
7. Намаконов И. Интервью // Коммерсантъ: электрон. версия газ. 09.02.2024. № 24. С. 10. URL: <https://www.kommersant.ru/doc/6493731>.
8. Среднее профессиональное образование в сфере креативных индустрий: анализ востребованности профессий и специальностей.

Результаты исследования / подгот. О. В. Иванов [и др.]. М.: ФГБОУ ДПО ИРПО, 2022. 45 с.

9. Мальцева Е. С., Юров С. С. Развитие креативной индустрии: новые требования к компетенциям // *Фундаментальные исследования*. 2020. № 11. С. 136–140. URL: <https://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=42887>.

10. Табатадзе Л. М., Осипова О. П. Система подготовки специалиста креативных индустрий в условиях информатизации среднего профессионального образования: монография / под ред. О. П. Осиповой; Моск. техникум креативных индустрий им. Л. Б. Красина. М., 2022. 344 с.

11. Тарасюк О. В., Краюхина О. Е. Креативные индустрии моды как ориентир развития профессионально-педагогического образования // *Высшее образование сегодня*. 2023. № 1. С. 50–55.

12. Уровневое профессионально-педагогическое образование: теоретико-методологические основы стандартизации: монография / Г. М. Романцев [и др.]. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2011. 545 с.

13. Краюхина О. Е., Тарасюк О. В. Опережающая подготовка педагогов профессионального обучения в области технологий имиджа в индустрии моды и красоты // *Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: сборник статей* / под науч. ред. Е. М. Дорожкина, В. А. Федорова. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2020. Т. 1. С. 135.

14. Львов Л. В. Прогнозируемый темп формирования компетентности как инструмент педагогического управления опережающим уровнем образования // *Образование и наука*. 2017. № 4. С. 39–57. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/prognoziruemyy-temp-formirovaniya-kompetentnosti-kak-instrument-pedagogicheskogo-upravleniya-operezhayuschim-urovнем-obrazovaniya>.

15. Блинов В. И. Профессиональные стандарты как инструмент формирования и реализации кадровой политики образовательной организации // *Высшее образование в России*. 2016. № 10. С. 16–22. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnye-standarty-kak-instrument-formirovaniya-i-realizatsii-kadrovoy-politiki-obrazovatelnoy-organizatsii>.

Статья поступила в редакцию 21.11.2024; одобрена после рецензирования 28.11.2024; принята к публикации 02.12.2024.

The article was submitted 21.11.2024; approved after reviewing 28.11.2024; accepted for publication 02.12.2024.

Научная статья

УДК [371.13.011.31-051:811'243]:378.147.146

DOI: 10.17853/2686-8970-2024-4-57-66

## МЕТОД ТЕМАТИЧЕСКОГО ПРОЕКТА ПРИ ФОРМИРОВАНИИ НАДПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ НАВЫКОВ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

**Лидия Евгеньевна Кузнецова**

*аспирант*

*Российский государственный  
профессионально-педагогический университет,  
Екатеринбург, Россия*

*lidusha3112 @yandex.ru,  
<https://orcid.org/0000-0002-6042-9808>*

**Мария Вячеславовна Фоминых**

*кандидат педагогических наук*

*Российский государственный  
профессионально-педагогический университет,  
Екатеринбург, Россия*

*fominykh.maria12 @yandex.ru,  
<https://orcid.org/0000-0002-9700-4483>*

**Аннотация.** Описана проблема формирования надпрофессиональных навыков будущих педагогов иностранного языка. Даются авторские определения понятий «надпрофессиональные навыки», «метод тематического проекта», выделены отличительные черты и условия применения метода тематического проекта при формировании надпрофессиональных навыков будущих учителей иностранного языка. Представлены результаты опроса работодателей.

**Ключевые слова:** надпрофессиональные навыки, надпрофессиональные компетенции, профессиональное образование, метод тематического проекта, будущий педагог

**Для цитирования:** Кузнецова Л. Е., Фоминых М. В. Метод тематического проекта при формировании надпрофессиональных навыков будущих педагогов иностранного языка // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). 2024. № 4 (20). С. 57–66. <https://doi.org/10.17853/2686-8970-2024-4-57-66>.

Original article

## THE THEMATIC PROJECT METHOD IN FORMING SOFT SKILLS OF FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS

**Lidiya E. Kuznetsova**

*Postgraduate student*

*Russian State Vocational Pedagogical University,  
Ekaterinburg, Russia*

*lidusha3112@yandex.ru,  
<https://orcid.org/0000-0002-6042-9808>*

**Maria V. Fominykh**

*Candidate of Sciences in Pedagogy*

*Russian State Vocational Pedagogical University,  
Ekaterinburg, Russia*

*fominykh.maria12@yandex.ru,  
<https://orcid.org/0000-0002-9700-4483>*

**Abstract.** The article is devoted to the problem of formation of soft skills of future foreign language teachers. The author's definitions of the concepts of “soft skills” and “thematic project method” are given. The article distinguishes the specific features and conditions for using the thematic project method in the formation of soft skills of foreign language future teachers. The results of a survey of employers are presented.

**Keywords:** soft skills, soft competencies, vocational education, thematic project method, future teacher

**For citation:** Kuznetsova L. E., Fominykh M. V. The thematic project method in forming soft skills of future foreign language teachers // INSIGHT. 2024. № 4 (20). P. 57–66. (In Russ.). <https://doi.org/10.17853/2686-8970-2024-4-57-66>.

**Введение и постановка проблемы.** В реалиях XXI в. рынок российского образования меняется не только в области подходов и методической части организации образования, но и в области требований, предъявляемых работодателями к выпускникам высших учебных заведений.

Согласно Указу Президента Российской Федерации от 21 июля 2020 г. № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года»<sup>1</sup> создание эффективной системы высшего обра-

---

<sup>1</sup> О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года: Указ Президента Российской Федерации от 21.07.2020 г. № 474. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202007210012?ysclid=lt8k4uwa7162485016>.

зования является приоритетной целью. В последние годы в образовании происходит постепенный переход от традиционной модели обучения к модели креативной, где главной становится способность человека к творческому самовыражению и саморазвитию. Это требует от преподавателей не просто передачи готовых знаний и умений студентам, а развития у обучающихся способности к самостоятельной познавательной деятельности, направленной на развитие себя как самостоятельного специалиста. Президент России В. В. Путин в своем ежегодном послании Федеральному собранию заявил, что России «необходимо вновь обрести полноценный суверенитет в системе образования»<sup>1</sup>, что констатирует факт неизбежных изменений в сфере педагогического образования.

Современному работодателю в области педагогики важен тот факт, что выпускник педагогического вуза способен ориентироваться в педагогических тенденциях и инновациях в сфере образования, уметь создавать собственные, комбинировать имеющиеся в соответствии с запросом ситуации педагогического взаимодействия.

Следовательно, важнейшей целью высшего педагогического образования является формирование общей педагогической культуры и, в первую очередь, устойчивого имиджа педагога как личности и развивающегося профессионала.

Современный преподаватель, обучающий будущих коллег, должен быть не только проводником устоявшихся знаний, но и мульти-специалистом, способным собирать, обрабатывать и продуцировать информацию в актуальный цифровой практикоориентированный продукт, направленный на развитие способности учащихся к самостоятельному творческому и педагогическому поиску в сфере будущей профессии.

*Актуальность* исследования, представленного в данной статье, обусловлена заинтересованностью современных исследователей в области педагогики и методики преподавания иностранных языков проблемой надпрофессиональных навыков и компетенций в условиях стремительных изменений во всех сферах деятельности человека. При этом проблема подготовки профессиональных кадров в быстро меняю-

---

<sup>1</sup> Послание Президента Федеральному собранию. URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/transcripts/73585>.

щихся условиях продолжает быть актуальной для всех сфер подготовки высококлассных специалистов, в частности будущих педагогов. Одним из направлений решения данной проблемы становится поиск методов и средств формирования надпрофессиональных навыков будущих учителей [1].

*Цель данного исследования* – обосновать условия применения метода тематического проекта при формировании надпрофессиональных навыков будущих учителей иностранного языка.

*Методы исследования.* Основным методом исследования в рамках данной статьи является прогнозирующее моделирование, позволяющее создать проблемную ситуацию и на основе ее течения определить стратегии развития достижения требуемых результатов. Также были использованы анкетирование и метод экспертной оценки.

*Обзор литературы.* В условиях проблемности современного образования возникает необходимость в том, чтобы молодые специалисты обладали спектром не только профессиональных навыков, определяющих пригодность к профессии, но и надпрофессиональными навыками, позволяющими динамично двигаться внутри профессионального поля и выстраивать собственную карьерную перспективу в разных отраслях одной специальности [2].

Е. Г. Сырямкина, Т. Б. Румянцева и Е. Ю. Ливенцова отмечают, что надпрофессиональные навыки определяют востребованность специалиста на всех уровнях рынка труда и делают его мобильным и пользующимся высоким спросом с учетом изменяющихся требований работодателя относительно требований внутреннего и внешнего рынка [3].

В современных научных зарубежных [4, 5, 6, 7, 8] и отечественных [9, 10, 11, 12] исследованиях представлено множество трактовок понятий «надпрофессиональные навыки», «надпрофессиональные компетенции».

А. В. Кандаурова и С. В. Михайлова отмечают, что «в переводной литературе наиболее распространено понятие “soft skills”, предлагающее понимать данную группу компетенций как мягкие навыки, обеспечивающие успех специалисту в профессиональной деятельности» [9, с. 81].

Анализ научной литературы показывает, что единой концепции надпрофессиональных компетенций не существует, но все исследователи единодушны в том, что данные компетенции касаются развитых

гибких навыков (soft skills), относящихся к деятельностному полю «человек–человек». Также некоторые вопросы вызывает и определяемое слово «универсальный», поскольку мы можем сформировать определенный перечень необходимых надпрофессиональных компетенций, и он будет разниться от одного профессионального поля к другому.

«Атлас новых профессий», разработанный исследователями Московской школы управления «Сколково» и Агентством стратегических инициатив вносит свои коррективы в понятие надпрофессиональных компетенций и определяет их не только как набор навыков и некий «стартовый пакет» для молодого специалиста, но и как практикоориентированное явление. Следует отметить, что в данном источнике понятие «надпрофессиональные компетенции» заменено на понятие «задачи будущего» [13].

**Определение метода тематических проектов.** В рамках данного исследования определим надпрофессиональные навыки как специфические универсальные качества человека: креативность и системность мышления, цифровая и правовая грамотность, которые дают возможность выполнять поставленные задачи в области профессиональной творческой и управленческой деятельности на достаточно высоком уровне успешности.

Мы полагаем, что сформированные надпрофессиональные навыки будущих педагогов иностранного языка позволят молодым специалистам уметь выстраивать образовательные траектории относительно изменяющихся потребностей рынка труда и быть такими специалистами, которые способны анализировать информационное поле с точки зрения собственной роли в построении парадигмы педагогического образования.

Опираясь на имеющиеся исследования и разработки, а также на собственный педагогический опыт, можем предположить, что наиболее подходящим методическим решением для будущих преподавателей иностранного языка выступает метод тематического проекта. Согласно Атласу новых профессий «организатор проектного обучения» станет универсальной педагогической профессией будущего как сфера деятельности, объединяющая надпрофессиональные компетенции и навыки и дающая возможность рассматривать образовательную деятельность как единство педагогической парадигмы и условий современной действительности [13].

Метод проектов позволяет наименее ресурсозатратным способом создать условия деятельности, максимально приближенные к реальным, а также вовлечь всех обучающихся в учебную деятельность. Он помогает не только усваивать знания, но и результативно применять их на практике.

Л. А. Оганнисян, М. А. Акопян рассматривают метод проекта как «предполагающий овладение определенной суммой знаний, применение полученных знаний в различных видах деятельности, развитие рефлексивного мышления, творческого потенциала обучающихся» [14, с. 101]

В современной литературе представлено множество классификаций методов проекта [15, 16], выделяются различные подвиды анализируемого метода, среди которых, согласно целям нашего исследования, целесообразно выделить *метод тематического проекта*.

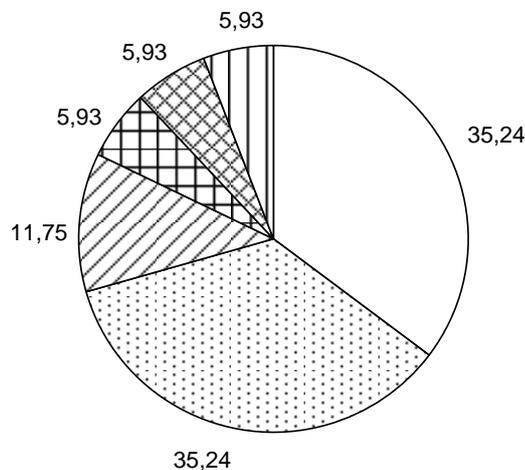
Определим *метод тематического проекта* как метод, в основе которого лежит развитие познавательных навыков обучающихся через формирование умений самостоятельно конструировать знания в определенной теме профессиональной направленности, способность ориентироваться в информационном пространстве, а также развитие критического мышления.

**Результаты исследования и их обсуждение.** В ходе исследования, которое проводилось на кафедре английской филологии и профессиональной коммуникации на иностранных языках Института психолого-педагогического образования ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», мы выделили отличительные черты метода тематического проекта:

- 1) узкая профессиональная направленность тематики проекта;
- 2) поиск нового решения проблемы в рамках заданной темы в условиях неопределенности;
- 3) наличие у субъекта, реализующего проект, начальных профессиональных знаний и умений;
- 4) психофизиологическая способность к работе в команде;
- 5) навыки межличностного общения на иностранном языке.

Для эффективной разработки тематических проектов нами был проведен опрос работодателей, в котором директорам общеобразователь-

ных организаций было необходимо назвать наиболее ценные надпрофессиональные навыки учителей английского языка. В опросе принимали участие 50 человек. Результаты опроса представлены на рисунке.



Результаты опроса работодателей, %:

- – работа в режиме высокой неопределенности и резкой смены обстоятельств;
- ▨ – коммуникативная грамотность; ▩ – эмоциональный интеллект;
- ▧ – адаптивность к переменам; ▦ – умения в области менеджмента проектной деятельности; ▥ – навык работы с цифровыми ресурсами

С целью выявления условий применения метода тематического проекта при формировании надпрофессиональных навыков будущих учителей иностранного языка было разработано и проведено пять тематических проектов для обучающихся 2-го курса направления подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (профиль «Образование в области иностранного языка (английского)») (таблица).

Формирование надпрофессиональных навыков с помощью метода тематического проекта

Тематический проект	Надпрофессиональные навыки и умения
1	2
Проектное занятие «Моя педагогическая перспектива»	Эмоциональный интеллект, умение нести ответственность за полученные результаты

Окончание таблицы

1	2
Проектный тренинг «Имидж педагога английского языка на уроке в общеобразовательной школе»	Навык работы с цифровыми ресурсами, адаптивность к переменам
Видеопроект «Почему работа учителя – это престижно?»	Понимание профессиональной этики и морали, стрессоустойчивость, лидерство
Проектное занятие «Нестандартная грамматика»	Коммуникативная грамотность, умение конструктивно решать проблемы
Творческий проект «Учитель будущего»	Умения в области создания проекта и поиска решений в актуальных проблемных ситуациях

В ходе работы с тематическими проектами были выделены следующие условия применения метода тематического проекта при формировании надпрофессиональных навыков будущих учителей иностранного языка:

- наличие проблемной профессионально-направленной темы, требующей нестандартного решения;
- интеграция лингвистики и методики преподавания иностранных языков в ходе выполнения заданий проекта;
- обязательный контент-анализ проблемно-модельных ситуаций;
- самоконтроль, взаимоконтроль членов группы и оценивание потенциальности дальнейшей деятельности;
- замена рефлексивно-оценочного этапа проектной деятельности на этап внедрения результата проекта (этап интеграции результата в профессиональную деятельность);
- практическая профессиональная значимость результата проекта;
- конвергенция результата проекта с целью повышения его удобства и эффективности использования.

**Заключение.** В результате проведенного исследования мы пришли к выводу, что метод тематического проекта позволяет обучающимся не только погрузиться в смоделированную профессиональную ситуацию, но и дает им возможность для творческого поиска. Так, правильно поставленная задача проектной работы позволяет будущим преподавателям иностранных языков развивать надпрофессиональные навыки и компетенции, теоретически и практически апробируя их на педагогической ситуации.

Также нельзя не отметить, что метод тематического проекта предоставит возможность будущим преподавателям не просто создавать аналог реальной педагогической среды, но и следить за тенденциями в иноязычном образовании с учетом формирования у них надпрофессиональных компетенций методистов и продюсеров онлайн-курсов, методистов по созданию образовательных траекторий, кураторов онлайн-обучения.

Уместным будет упомянуть и так называемое поколение Z, которому необходима не просто качественная передача знаний, но и понимание того, как эти знания будут пригодны в меняющемся мире, как они отвечают «диджитал-действительности» и позволят развиваться профессионально в современных жизненных условиях, и которому, на наш взгляд, также будет полезен метод тематического проекта.

### **Список источников**

1. Фоминых М. В. Система обучения студентов в условиях проблемного моделирования; под науч. ред. Н. К. Чапаева. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2018. 109 с.

2. Фоминых М. В. Методика формирования soft skills у студентов вузов: теоретический и практический аспекты // Вестник Самарского государственного технического университета. Сер.: Психолого-педагогические науки. 2022. Т. 19, № 1. С. 77–92.

3. Сырямкина Е. Г., Румянцева Т. Б., Ливенцова Е. Ю. Образовательный потенциал технологии «Социальный акселератор» для развития социально-предпринимательской компетентности студентов в классическом университете // Образование и наука. 2018. № 1. С. 171–187.

4. Ariza J. A., Olatunde-Aiyedun T. G. Bringing Project-Based Learning into Renewable and Sustainable Energy Education: A Case Study on the Development of the Electric Vehicle EOLO // Sustainability. 2023. № 15 (13). P. 10275.

5. Casali N., Meneghetti C. Soft Skills and Study-Related Factors: Direct and Indirect Associations with Academic Achievement and General Distress in University Students // Education Sciences. 2023. № 13 (6). P. 612.

6. Dr. Shashi Malik, Dr. Alpana Mohan, Soft Skills for Effective Teaching – Learning: A Review Based Study // International Journal of Scientific and Research Publications (IJSRP). 12(5) (ISSN: 2250–3153). <http://dx.doi.org/10.29322/IJSRP.12.05.2022.p12530>.

7. Cinque M. MOOCs and soft skills: A comparison of different courses on creativity // *Journal of E-Learning and Knowledge Society*. 2017. № 13. P. 83–96.

8. McGowan N., López-Serrano A., Burgos D. Serious Games and Soft Skills in Higher Education: A Case Study of the Design of Compete! // *Electronics*. 2023. № 12 (6). P. 1432. DOI: 10.3390/electronics12061432.

9. Кандаурова А. В., Михайлова С. В. Роль надпрофессиональных компетенций в профессиональном развитии обучающихся // *Вестник НВГУ*. 2021. № 4 (56). С. 78–86.

10. Заславская О. В., Малафий А. С. Формирование «мягких навыков» в образовательном процессе вуза как фактор развития конкурентоспособности специалиста // *ПНиО*. 2021. № 3 (51). С. 117–126.

11. Пеша А. В. Надпрофессиональные компетенции и их значение в становлении специалиста // *Современные исследования проблем управления кадровыми ресурсами: материалы 5-й Междунар. науч.-практ. конф.* 2020. С. 114–122.

12. Отбеткина Т. А., Волков А. А., Видманова А. Н. Анализ предрасположенности студентов вуза к уровню мягких навыков // *Международный научно-исследовательский журнал*. 2023. № 11 (137). URL: <https://research-journal.org/archive/11-137-2023-november/10.23670/IRJ.2023.137.40>.

13. Атлас новых профессий. URL: [http://center-prof38.ru/sites/default/files/one\\_click/atlas\\_novyh\\_professiy\\_3.0.pdf/](http://center-prof38.ru/sites/default/files/one_click/atlas_novyh_professiy_3.0.pdf/)

14. Оганнисян Л. А., Акопян М. А. Использование метода проектов в образовательном процессе // *Таврический научный обозреватель*. 2015. № 2–1. С. 101–104.

15. Пирожникова А. М., Лысикова Т. С. Метод проектов как один из инструментов достижения образовательного результата в вузе при подготовке к практико-ориентированному экзамену // *Педагогический ИМИДЖ*. 2023. Т. 17, № 3. С. 360–371.

16. Нагорный Д. О., Щербаков С. М. Проектная деятельность в вузе: особенности, проблемы, технологии управления // *Информатизация в цифровой экономике*. 2021. Т. 2, № 4. С. 167–180.

Статья поступила в редакцию 08.11.2024; одобрена после рецензирования 25.11.2024; принята к публикации 29.11.2024.

The article was submitted 08.11.2024; approved after reviewing 25.11.2024; accepted for publication 29.11.2024.

## Раздел 2. ЦИФРОВИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

---

Научная статья

УДК 159.955.072:612.821.018+004.81.04

DOI: 10.17853/2686-8970-2024-4-67-82

### НА ПУТИ К СОЗДАНИЮ ОБЩЕГО ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА: АНАЛИЗ ПРОБЛЕМ ПСИХИЧЕСКОГО УРОВНЯ

**Антон Сергеевич Бугров**

*кандидат педагогических наук*

*Уральский технический институт связи  
и информатики (филиал)  
Сибирского государственного университета  
телекоммуникаций и информатики,  
Екатеринбург, Россия*

*bugrant2@gmail.com,*

*<https://orcid.org/0009-0005-0913-2514>*

**Аннотация.** Проведен анализ различных исследований в области психологии сознания. Раскрыто значение гормонов и эмоций как механизмов внутреннего вознаграждения и стимулирования субъективной активности. Сформулировано сущностное определение сознания, в основе которого лежат бессознательные механизмы декодирования и сличения информационных потоков разных нейронных групп (когов). Показано, что информация должна быть иерархически выстроенной для организации мышления человеческого типа, что подразумевает ее оценку с позиции личного опыта и необходимость наличия речевого самовыражения.

**Ключевые слова:** мозг, сознание, нейронная сеть, общий искусственный интеллект

**Для цитирования:** Бугров А. С. На пути к созданию общего искусственного интеллекта: анализ проблем психического уровня // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). 2024. № 4 (20). С. 67–82. <https://doi.org/10.17853/2686-8970-2024-4-67-82>.

## Section 2. DIGITALIZATION OF EDUCATION

---

Original article

### TOWARDS THE CREATION OF GENERAL ARTIFICIAL INTELLIGENCE: ANALYSIS OF MENTAL LEVEL PROBLEMS

**Anton S. Bugrov**

*Candidate of Sciences in Pedagogy*

*Ural Technical Institute  
of Communications and Information Science (branch)  
Siberian State University  
of Telecommunications and Information Science,  
Ekaterinburg, Russia*

*bugrant2@gmail.com,  
<https://orcid.org/0009-0005-0913-2514>*

**Abstract.** An analysis of various studies in the field of psychology of consciousness is conducted. The article reveals the significance of hormones and emotions as mechanisms of internal reward and stimulation of subjective activity. The essential definition of consciousness is formulated, based on unconscious mechanisms of decoding and comparison of information flows of different neural groups (cogs). It is shown that information should be hierarchically structured to organize human-type thinking, which implies its assessment from the standpoint of personal experience and the need for speech self-expression.

**Keywords:** brain, consciousness, neural network, general artificial intelligence

**For citation:** Bugrov A. S. Towards the creation of general artificial intelligence: analysis of mental level problems // INSIGHT. 2024. № 4 (20). P. 67–82. (In Russ.). <https://doi.org/10.17853/2686-8970-2024-4-67-82>.

**Введение и постановка проблемы.** Сознательные процессы являются незначительной частью человеческой психики, но при этом полностью определяют ее уникальность. Кажется, что сознание находится на самом виду (мы ежедневно контактируем с сознаниями других людей и со своим собственным в процессе рефлексии), но оно с трудом поддается научному осмыслению. Бессознательные процессы, сокрытые за ним, зачастую оказываются лучше изучены и в отношении них психологи имеют более концептуально упорядоченный фактологический материал. Благодаря сознанию человек достиг небывалого интеллектуального развития и обеспечил себе возможность влияния на окружающую действительность через создание культурных и технических ценностей, формирование уникальной структуры человеческих отношений.

Несмотря на огромный объем фактически полученных данных, а, возможно, именно благодаря этому, современная психология не смогла подобрать «ключик» ко всему многообразию психических феноменов и приблизиться к объяснению проблемы сознания. При этом человечество вплотную подошло к проблеме разработки общего искусственного интеллекта, работающего аналогичным с человеческим интеллектом образом. Мышление человека отличается, прежде всего, осознанностью и речевой выраженностью, а понимание принципов становления и функционирования естественного интеллекта является очевидным запросом научного сообщества на фоне бурного развития искусственного интеллекта.

С желанием человека расширить свои интеллектуальные возможности связаны многие социокультурные преобразования, начиная от внедрения системы обязательного образования и развития психолого-педагогических методов до использования компьютерных технологий и систем искусственного интеллекта (ИИ). Сейчас очевидно, что создание аналога естественного интеллекта – искусственного интеллекта является важной социальной, научной, технологической задачей. Именно с развитием систем ИИ человечество связывает надежды по ускорению темпов научно-технического прогресса.

В настоящее время выделяют следующие типы искусственного интеллекта:

*Узкий или слабый ИИ.* Работает в строгих рамках, используется для решения только конкретной задачи. Данные системы уже активно внедряются и используются как для развлечения, так и решения рациональных задач. Узкий ИИ занял нишу верного помощника человека, строго исполняющего все его предписания, выступая инструментом реализации замыслов.

*Общий или сильный ИИ.* Эта система не ограничена по уровню выполняемых операций, она предназначена для решения широкого спектра интеллектуальных задач [1] и способна «думать» схожим с человеком образом (т. е. творчески оперировать информацией и обеспечивать информационный прирост за счет постановки задач, поэтапного определения и проверки гипотез). Скорее всего, этот уровень развития машинного интеллекта предполагает возникновение чего-то схо-

жего с самостью (сознанием) и установление некоторых правил и ограничений для человека при взаимодействии с ИИ. Отметим, что на сегодняшний день общий ИИ находится на стадии разработки, поиска подходов к его созданию и правил взаимодействия с ним.

*Супер ИИ.* Вид машинного интеллекта, превосходящий человеческий разум, является отдаленной перспективой развития. Достижение этого уровня развития ИИ требует установления принципов его построения (так как он выходит за рамки стандартного человеческого мышления), а также правил взаимодействия с ним (во избежание возможных конфликтов между ИИ и человеком).

Целью проведенной работы, описанной в данной статье, было обнаружение сущностных характеристик сознания, заданных условиями его формирования, для определения оптимальных условий формирования общего искусственного интеллекта.

Что касается научной новизны, то нами сформулировано сущностное определение сознания, в основе которого лежат бессознательные механизмы декодирования и сличения информационных потоков разных нейронных групп, активирующихся под воздействием внешних стимулов и внутренних гормональных механизмов, продуцирующих субъективность сознания. При этом информация должна быть иерархически выстроенной для организации мышления человеческого типа, что подразумевает ее оценку с позиции личного опыта и необходимость наличия речевого самовыражения. Также нами определены проблемы психического уровня, без решения которых невозможно приблизиться к созданию общего искусственного интеллекта.

С точки зрения практической значимости статья может быть интересна преподавателям и ученым, занимающимся исследованиями в областях искусственного интеллекта, психологии сознания, психофизиологии.

**Обзор литературы.** Подходы к рассмотрению естественного сознания существенно преобразились в процессе развития психологии и психофизиологии. Первоначально сознание и психика не рассматривались в качестве различных предметов исследования (проявления сознания воспринимались в качестве высших форм психической деятельности). «Долгое время понятие “сознание” и представляло собой всю психику, но введение понятия “бессознательное” разделило содержание

понятий “сознание” и “психика”, хотя критерия их разделения предложено не было» [2, с. 16]. Однако в настоящий момент сосуществуют и отчасти дополняют друг друга множество подходов к рассмотрению проблемы сознания.

Такие отечественные исследователи, как Г. В. Акопов, Л. С. Выготский, Д. И. Дубровский, В. П. Зинченко, С. П. Рубинштейн и другие в качестве ключевых категорий, определяющих уникальность сознательного процесса человека, рассматривают следующие: «значение» и «смысл»; «общение» и «обобщение»; «знание», «отношение», «рефлексия», «информация», «познание», «смысл», «бытийный» и «рефлексивный» слои сознания; «инстаурация» и «коммуникация» [3, 4, 5, 6, 7, 8]. В зарубежной науке рассматривают сенсорно-аффективную теорию сознания [9], нейросоциокультурную теорию сознания, теорию множественного микросознания, информационную теорию сознания, атенционную теорию сознания, рефлексивную теорию сознания, сенсомоторную теорию сознания, теорию сознания низкого и высокого порядка [3, с. 71–72].

В последнее время исследователи актуализируют различные аспекты проблемы сознания. Их интересует возможно ли возникновение сознания у искусственного интеллекта (А. Р. Ефимов, Д. И. Дубровский, Ф. М. Матвеев [1]); каково различие в сознании человека и животных, которым, вообще-то, ранее отказывалось в наличии сознания (Т. Nagel, Т. В. Черниговская, И. А. Хватов и др.) [10, 11]. Также исследователей волнуют причины и механизмы возникновения «трудной проблемы сознания» – основы возникновения субъективного переживания (Я-проблема). Этим вопросом занимались Д. Чалмерс [12], N. Block (феноменальное сознание) [13], Д. И. Дубровский, А. Ю. Агафонов (субъективная реальность) [6, 8] и др.

Вскрывая механизмы возникновения личностного опыта и субъективного переживания, которое отличается от переживаний другого индивидуума, исследователи пытаются ответить на ряд вопросов:

1. Какие психические механизмы приводят к возникновению состояний, в которых субъективная активность протекает без возникновения субъективной реальности (лунатизм, гипнотические эффекты, автоматизмы и пр.)?

2. Един ли процесс осознания или его можно разложить на такие структуры, как феноменальное (сенсорное) сознание и сознание-доступ (когнитивное сознание)?

3. Сводимы ли данные феномены только к нейронной активности, стимулам и реакциям на них?

В связи с этим исследователь А. Ю. Агафонов отмечает, что изучение феномена сознания коррелирует с проблемой Я, которое присутствует в каждом осознанном переживании [8, с. 87].

**Материалы и методы.** В работе использовались методы анализа, теоретического моделирования, синтеза, сравнения и обобщения. Источниками данных послужили концепция гиперсетевой модели мозга К. В. Анохина, научно-исследовательские работы Л. С. Выготского, Д. И. Дубровского, Д. Чалмерса, А. Дамасио и др.

**Результаты исследования и обсуждение.** Важной отправной точкой в процессе создания общего искусственного интеллекта является понимание устройства человеческой психики вообще и сознания в частности, для чего необходимо обратиться к истокам их возникновения. Уже простые одноклеточные организмы, не имеющие нервной системы, способны к отражению физических характеристик внешней среды и адаптивному поведению, направленному на поддержание гомеостаза внутренней среды. Простейшие существа способны к «оцениванию» воспринимаемых внешних раздражителей в элементарном виде (хорошо (полезно); плохо (вредно)) и даже к «запоминанию» сопутствующих факторов, способных улучшить адаптационные модели поведения. Оценка и запоминание событий обеспечивает предвосхищение организмом как неблагоприятных, так и благоприятных факторов среды (что проявляется в стремлении к избеганию вредных и к достижению полезных воздействий). Например, запоминание того факта, что потемнение ведет к падению температуры, позволяет заранее предпринять все необходимые меры для поддержания гомеостаза и, в конечном итоге, обеспечить себе выживание. Именно это дает те преимущества, которые возникают в связи с появлением у организма способности к ощущению и двигательной активности, и приводит к закреплению тех форм поведения, которые повышают его адаптационные качества. Поэтому нельзя забывать, что в основе биологического

регулирования лежит не только нервная деятельность, но и возникшие одновременно с самим феноменом жизни химические процессы, реализующиеся в форме гуморальной регуляции.

Секреторные функции клетки, как и функции специфических органов многоклеточных организмов (желез внутренней секреции), имеют важное регуляторное значение. Они не только обеспечивают гомеостаз и определяют этапность развития организма, но и выступают в качестве механизма подкрепления полезных моделей поведения. Химические вещества (гормоны) прочно связаны с состоянием вознаграждения или наказания: дофамин, норэпинефрин, серотонин, кортизол, окситоцин, вазопрессин [9, с. 61]. Они определяют возникновение положительного или негативного эмоционального фона. Эмоции становятся маркером успешной стратегии поведения особи и стимулом к тиражированию стратегий, приводящих к достижению положительных и избеганию негативных эмоций [14]. Таким образом, психическое и физическое состояние организма во многом зависит от деятельности желез внутренней секреции, а нормальное функционирование психики прямо определяется отдельными гормонами [15]. Субъективные ощущения удовлетворения и счастья, горя и печали имеют не столько нейробиологическую природу, сколько химическую и являются важной мотивационной составляющей поведения живых организмов.

Существа, обладающие развитой психикой и разнообразными поведенческими моделями, уже способны оценивать результативность своих собственных действий, т. е. фактически осознавать себя в этом мире (свое тело и его возможности, свое место в социальной иерархии), а в своем высшем развитии даже осмысливать собственные психические процессы («отражать процесс отражения», что характерно для сознания человека). Как точно отметил Л. С. Выготский, сознание «есть как бы социальный контакт с самим собой» [4]. Это ментальное пространство, в котором происходит сличение различных проявлений реальности, поступивших в психику по различным познавательным каналам. Отражение отдельных параметров реальности протекает одновременно во многих структурах головного мозга и имеет различный информационный код, декодирование которого позволяет сформироваться в отдельной ментальной зоне (сознании) обобщенному представлению о реальности.

Сознание представляется нам *автоматически протекающим процессом установления тождества между различными информационными потоками (от экстерорецепторов: обоняния, осязания, вкуса, слуха, зрения; интерорецепторов; проприорецепторов) и формирующим общее информационное поле*. Физиологически оно определено нейронной сетью и возникает в качестве промежуточного звена между афферентными нейронами и мотонейронами: «все формы сознания каузально порождены поведением нейронов и реализованы в системе мозга, которая сама состоит из нейронов» [Цит. по: 16, с. 65]. В сознании происходит соотнесение представлений о реальности, сформированных в структурах мозга, отвечающих за образное, понятийно-логическое, сенсорное, эмоциональное восприятие. В связи с этим у живых организмов, занимающих своеобразные биологические ниши и имеющих специфические органы чувств, формируются и различные представления о мире, и различная структура сознания, которые не будут соответствовать друг другу. Эту проблему поднял Т. Nagel еще в 1974 г. в своей статье «Что значит быть летучей мышью?» («What is it like to be a bat?») [17]. Можно предполагать, что сознание общего ИИ (если оно и возникнет) будет качественно отличаться от сознания человека и будет определяться спецификой информационных потоков.

Сознание возникло как информационное пространство, складывающееся на основании данных, имеющих различную природу и содержание (зрение, обоняние, слух, эмоции, личный опыт), требующих взаимного согласования, сличения и встраивания в формируемую психикой картину реальности. В этом смысле «СО-знание» выступает в качестве «СО-вместного» знания о реальности, сформированного в сети различных нейронных структур головного мозга. Как выразилась Т. В. Черниговская: «Раньше бы сказали – правое и левое полушария, как бы две разных личности. Но теперь эта картина стала гораздо более пестрой, а мозг – гораздо “населенней”» [18]. Если раньше выделяли два разных способа восприятия и познания мира – образное и логическое мышление, то сегодня говорят о разных информационных потоках, существующих в нейронной сети, вносящих свой вклад в единую картину мира, формирующуюся в мозге. Этот «диалог» различных нейронных групп протекает в бессознательной форме. А вот его результат (то, что индивид внезапно понял, осознал, почувствовал)

в случае его ситуативной значимости может инициировать новый виток когнитивной активности. По этому поводу Л. С. Выготский писал: «Сознательно то, что передается в качестве раздражителя на другие системы рефлексов и вызывает в них отклик. Сознание всегда эхо, ответный аппарат» [4]. В связи с этим мышление и аффект также представляют собой части единого целостного процесса (человеческого сознания), аффект вызывает когнитивные реакции, а мышление, зачастую, рождает эмоциональный отклик.

Как предполагает К. В. Анохин, разум обладает зернистой структурой и представляет собой гиперсеть (это такая сеть, узлом которой является какая-то совокупность узлов нижележащей сети). Сеть устроена иерархически, ее элементарной единицей является ког – единица опыта, кодирующая соотношение целого организма с теми или иными аспектами мира. Элементы разума, коги, имеют между собой устойчивые связи – коммы, по которым осуществляются их коммуникации. Коги и коммы образуют нейронную гиперсеть – когнитом или субстрат субъективного опыта организма, опосредующего его соотношения со средой [19, 20]. Сознание с точки зрения гиперсетевой модели мозга представляет собой специфический процесс, возникающий в нейронной гиперсети и базирующийся на активности определенной когнитивной группы (кога), получившей глобальный доступ ко всему прошлому опыту индивида (к его Я, самости или Эго-системе головного мозга, по терминологии Д. И. Дубровского [6]).

Возникнув в качестве координатора и анализатора информационных потоков, сознание стало играть важную роль в регулировании поведения. Внутренние потребности (голод, стремление к продолжению рода, потребность в безопасности) толкают субъектов к активным действиям во внешнем мире, образ которого не может быть исчерпывающе полным. Для успешного удовлетворения своих потребностей, безусловно, нужно уметь прогнозировать и учитывать реакцию сородичей, которая может быть еще менее предсказуемой, чем объективная реальность. Сознание показало свою эффективность в процессе взаимодействия организма с внешним миром, став инструментом доствраивания представлений о действительности в условиях неполноты информации и предвосхищения реакции других на свои действия. Оно организует поведение особи на основании выдвижения и проверки

гипотез, часто ошибочных, но неизменно дающих информационный прирост. При этом рождаемые в сознании смыслы появляются в результате установления связей между событиями, пропущенными сквозь призму субъективного мироощущения. Таким образом, субъективность восприятия и свободный подход в оперировании информацией обеспечивают информационный прирост. Это является причиной как ошибок, так и гениальных открытий человечества и именно этим отличается ИИ от естественного интеллекта или, точнее, чего разработчики машинного интеллекта сознательно избегают, задавая ему алгоритмические формы работы (стремясь исключить возникновения ошибок в его работе).

Можно сказать, что человек оперирует знаниями и смыслами (информацией, связанной с субъективным опытом и переживаниями), а ИИ – данными, не имеющими субъективно выстроенной иерархической структуры (у ИИ отсутствует гиперсетевое устройство, по мнению К. В. Анохина). Не пропущенная «через себя» информация, никак не связанная с субъективным мироощущением и личными потребностями, не имеет иерархичности, без чего невозможно наделить качеством первостепенности какие-либо данные.

Исследователи единодушно признают, что сознание человека приобрело новое качество за счет возникновения и развития языка. На основании своих экспериментов Э. А. Костандов пришел к выводу, что «активация связей гностических корковых участков с двигательной речевой зоной является решающим звеном в структурно-функциональной организации механизмов, обеспечивающих осознание раздражителя» [Цит. по: 21, с. 66]. Лишение ребенка культурной среды и любых форм речевого поведения и символизма приводит к иной структуре нейронных связей в головном мозге, которые не позволят сформироваться сознанию человеческого типа (дети-маугли). По П. В. Симонову, сознание (по аналогии с сочувствием, сопереживанием, сотрудничеством и т. п.) – это знание, которое с помощью слов, математических символов и обобщающих образов художественных произведений может быть передано, т. е. может стать достоянием других членов общества, в том числе других поколений, в виде памятников культуры. Осознать – значит приобрести потенциальную возможность сообщить, передать свое знание другому [21], т. е. сделать какое-то знание доступным для использования в совместной деятельности.

Формирование и расширение понятийного аппарата привели к вербализации и вычленению отдельных качеств (параметров) целостно воспринимавшегося объекта, что, в свою очередь, позволило устанавливать внутренние взаимосвязи, проникать в суть вещей, оперировать и управлять объектами на ментальном уровне. Сформировались аналитические механизмы познания, возникли рациональные осознаваемые формы поведения. Субъект стал способен познавать не только этот мир, но и себя (свое поведение) в этом мире. Как отмечал С. Л. Рубинштейн, «...психические свойства личности и ее поведение, сознание и деятельность человека включаются как звенья, как стороны в единый процесс, в котором причина и следствие непрерывно меняются местами» [7]. Человеческая психика направлена уже не только вовне, на отражение факторов внешней среды, но и внутрь себя, на познание психических процессов в их единстве с двигательной активностью и телесностью. Благодаря сознанию и внутренней речи стало возможным целенаправленно изменять свой внутренний мир, т. е. переструктурировать собственные мотивационные структуры на основе «перевода» ценностей как социально функционирующих образований в мотивационно-смысловые (сутобо психологические) образования [22]. Появилась автобиографическая самость (по А. Дамасио [9]).

Человеческое сознание есть результат социальности и речевой активности личности. Полагаем, что способность нервной ткани произвольно продуцировать нейронную (когнитивную) активность за счет собственных внутренних (мотивационных и интеллектуальных) процессов является показателем наличия у организма сознания. Данная способность порождать нейронную активность у человека доведена до совершенства за счет развития у него речи. Внешняя и внутренняя речь обуславливают не только развертывание субъективной реальности, но и порождают активность в соответствующих когнитивных группах, которые, получив доступ к прежнему опыту индивида, способны устанавливать новые и неочевидные параллели и ассоциации. Именно речь лежит в основе мышления человеческого типа. Их взаимное развертывание обеспечивает все креативные прорывы человечества, на что было указано еще Л. С. Выготским в статье «Мышление и речь» [5]. А. М. Лобок в своих педагогических экспериментах показал, что торможение речи ребенка и умение услышать ее со стороны (на первых

порах это достигается за счет повторения учителем любых сконструированных на уроке реплик ребенка) приводит к ускоренному формированию его самосознания и росту творческого потенциала [23, с. 76–78]. С другой стороны, нарушения в отделах головного мозга, ответственных за разграничение мыслей и внешней речи, порождает стойкие психические отклонения и вредит функционированию сознания. Т. J. Crow установил, что такое психическое заболевание, как шизофрения является прямым следствием развития у человека речи и семиотического (знакового) сознания [24].

Речь, как и разум, устроена иерархически: фонемы – морфемы – слова – предложения – текст. Это позволяет человеку, оперируя сравнительно небольшим количеством объектов, конструировать колоссальное разнообразие слов и текстов, наполненных индивидуальными смыслами. Ребенок, познавая мир и язык, свободно оперирует словами, часто порождая неправильные словоформы. Вольное отношение ребенка к языку, еще не владеющего им в достаточной мере, но терзаемого потребностью высказаться, лежит в основе речевого и интеллектуального творчества. Язык есть «живой» постоянно развивающийся феномен, взаимодействующий с сознанием субъекта. Именно в этом проявляется сила речевого сознания. Способность или лучше сказать стремление субъекта развиваться, творить и экспериментировать, а не просто повторять действие по образцу, закладывается с самого детства в процессе освоения речи и формирует соответствующие энграммы памяти в формате гиперсетевой структуры мозга.

Энграммы памяти иерархичны и связаны друг с другом на основании личного опыта. Личное отношение задает качество иерархичности информации через субъективную оценку ее значимости. «Получаемая информация у нормального взрослого человека, проходя сквозь сознание, тут же классифицируется (опознается в качестве объекта) и встраивается в систему знаний (устойчивую энграмму), что облегчает фиксацию, поскольку освобождает процесс запоминания от дополнительных повторений. Таким образом, деятельность памяти по созданию энграмм меняется на деятельность по включению информации в информационную систему. Данный механизм запоминания объясняет слепое “упрямство” человека в отношении информации, не укла-

дывающейся в рамки сформированных у него представлений, поскольку уложить в энграмму информацию, противоречащую этой энграмме, не представляется возможным» [25, с. 46].

**Заключение.** Развитие сознания (субъектной реальности, Я, самости, квалиа) обеспечивается многочисленными информационными потоками различной природы, механизмами подкрепления поведения гормонального характера и эмоционального проявления, иерархичности, задаваемой личным отношением к событиям и языковой средой. Конструирование общего искусственного интеллекта сталкивается с рядом проблем психического уровня. Создание общего искусственного интеллекта требует воссоздания определенных условий формирования естественного интеллекта: создание у машины потребности поддержания гомеостаза внутренней среды через встроенную систему поощрения и наказания (например, через уменьшение электропитания машины или иным образом производимые изменения параметров внешней среды в зависимости от действий ИИ, которые бы воспринимались им в качестве ухудшения или ограничения потребностей), разнообразие источников получения информации, способов их кодирования, декодирования и взаимного соотнесения, а также обеспечение развития речевого общения.

Поскольку специфика человеческого сознания прочно связана с возникновением речи, что повлекло изменения в структуре взаимодействий в нейронных сетях и формирование нейронной гиперсети, мы считаем, что наиболее сложными проблемами при формировании общего ИИ (обладающего параметрами схожими с интеллектом человека) являются:

- разработка саморазвивающихся адаптивных параметров ИИ;
- обеспечение разнообразия информационных потоков, обладающих уникальными способами кодирования и обработки информации;
- формирование систем внутреннего вознаграждения, обеспечивающих мотивацию;
- формирование механизмов структурирования информации на основании личной заинтересованности;
- формирование речи, основанной на принципе свободного развития.

И пока не будут решены данные проблемы нельзя говорить о формировании ИИ, способного решать задачи человеческим способом. Впрочем, можно бесконечно совершенствовать узкий ИИ, оставляя иницирующую роль в постановке задач именно человеческому интеллекту. Также нельзя исключать возможность появления у машины сознания нечеловеческого типа, которое не будет укладываться в человеческие шаблоны.

### **Список источников**

1. Ефимов А. Р., Дубровский Д. И., Матвеев Ф. М. Что мешает нам создать Общий искусственный интеллект? Одна старая стена и один старый спор. URL: [https://www.researchgate.net/publication/367333430\\_Cto\\_mesaeet\\_nam\\_soizat\\_Obsij\\_iskusstvennyj\\_intellekt\\_Odna\\_staraa\\_stena\\_i\\_odin\\_staryj\\_spor](https://www.researchgate.net/publication/367333430_Cto_mesaeet_nam_soizat_Obsij_iskusstvennyj_intellekt_Odna_staraa_stena_i_odin_staryj_spor).
2. Иванников В. А. О природе и происхождении психики // Национальный психологический журнал. 2015. № 3 (19). С. 15–23.
3. Акопов Г. В. Новые подходы в постановке и решениях проблемы сознания // Национальный психологический журнал. 2023. № 1 (49). С. 66–76.
4. Выготский Л. С. Сознание как проблема психологии поведения. URL: [http://yanko.lib.ru/books/psycho/vugotskiy-psc\\_razv\\_chel-1-soznanie\\_kak\\_problema\\_psc\\_i\\_povedeniya.pdf](http://yanko.lib.ru/books/psycho/vugotskiy-psc_razv_chel-1-soznanie_kak_problema_psc_i_povedeniya.pdf).
5. Выготский Л. С. Мышление и речь. 5-е изд., испр. М.: Лабиринт, 1999. 352 с.
6. Дубровский Д. И. Проблема «сознание и мозг» теоретическое решение. М., 2015. 36 с. URL: <https://psy.su/content/files/2%20Дубровский%20Проблема%20сознание%20и%20мозг.pdf>.
7. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии. М.: Педагогика, 1973. 423 с.
8. Агафонов А. Ю. Как изучать сознание // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2011. Т. 13, № 2. С. 85–90. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kak-izuchat-soznanie/viewer>.
9. Дамасио А. Так начинается «я». Мозг и возникновение сознания / пер. с англ. И. Ющенко. М.: Карьера Пресс, 2018. 384 с.

10. Хватов И. А. Методические и теоретические проблемы исследования эволюции самосознания человека и животных. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodicheskie-i-teoreticheskie-problemy-issledovaniya-evolyutsii-samosoznaniya-cheloveka-i-zhivotnyh>.

11. Черниговская Т. В. Что такое сознание и есть ли оно у животных. URL: <https://soundstream.media/clip/chto-takoye-soznaniye-i-yest-li-ono-u-zhivotnykh-lektsiya-t-v-chernigovskoy>.

12. Чалмерс Д. Сознательный ум. В поисках фундаментальной теории. М., 2013. 512 с.

13. Block N. On a Confusion about a Function of Consciousness. Behavioral and Brain Sciences, 1995. Vol. 18, № 2. P. 227–287.

14. Жданов А. А. О роли аппарата эмоций как системообразующего фактора в адаптивных системах управления. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-rol-i-apparata-emotsiy-kak-sistemoobrazuyuschego-faktora-v-adaptivnyh-sistemah-upravleniya>.

15. Смулевич А. Б. Депрессии в общей медицине: руководство для врачей. Депрессии при эндокринных заболеваниях. 2007. 252 с. URL: <https://www.ncpz.ru/lib/54/book/22/chapter/16>.

16. Васильев В. В. Трудная проблема сознания. М.: Прогресс-Традиция, 2009. 269 с.

17. Nagel T. What is it like to be a bat? // The Philosophical Review. 1974. Vol. 83, № 4.

18. Черниговская Т. В. Языки сознания: кто читает тексты нейронной сети? URL: <https://studylib.ru/doc/2074923/chelovek-v-mire-znaniya-t.v.-chernigovskaya-yazyki-soznaniya-kto>.

19. Анохин К. В. Когнитом – гиперсетевая модель мозга. URL: <https://spkurdyumov.ru/uploads/2018/05/kognitom-gipersetevaya-model-mozga.pdf>.

20. Анохин К. В. Когнитом: в поисках фундаментальной нейронаучной теории сознания // Журнал высшей нервной деятельности. 2021. Т. 71, № 1. С. 39–71.

21. Симонов П. В. Лекции о работе головного мозга: потребностно-информационная теория высшей нервной деятельности. М.: Изд-во Ин-та психологии РАН. 1998. 98 с.

22. Корнилова Т. В. Методологические проблемы психологии в трудах О. К. Тихомирова и его школы // Вестник Московского университета. Сер. 14. Психология. 2008. № 2. С. 59–73. URL: <https://msupsyj.ru/articles/article/5501/>.

23. Лобок А. М. Вероятностный мир. Опыт философско-педагогических хроник образовательного эксперимента. Екатеринбург: [Б. и.], 2001. 223 с.

24. Crow T. J. Is schizophrenia the price that Homo sapiens pays for language? // Schizophrenia research. 1997. № 28. P. 127–141.

25. Бугров А. С. Нестабильная организация декларативной памяти как причина забывания и искажения информации // Наука XXI века: актуальные направления развития. № 1–1. 2019. С. 44–47. URL: [https://www.elibrary.ru/download/elibrary\\_37575236\\_24840829.pdf](https://www.elibrary.ru/download/elibrary_37575236_24840829.pdf).

Статья поступила в редакцию 18.10.2024; одобрена после рецензирования 07.11.2024; принята к публикации 18.11.2024.

The article was submitted 18.10.2024; approved after reviewing 07.11.2024; accepted for publication 18.11.2024.

## Раздел 3. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

---

Научная статья

УДК 377.12.015.62.012

DOI: 10.17853/2686-8970-2024-4-83-98

### ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ «КОЛЛЕДЖ–ПРЕДПРИЯТИЕ»

**Анастасия Сергеевна Вахрамеева**

*методист*

*Югорский политехнический колледж,  
Югорск, Россия*

*nasty.vakhrameeva.99@mail.ru,  
<https://orcid.org/0009-0001-6109-7032>*

**Эвальд Фридрихович Зеер**

*член-корреспондент РАО,  
доктор психологических наук, профессор*

*Российский государственный  
профессионально-педагогический университет,  
Екатеринбург, Россия*

*zeer.ewald@yandex.ru,  
<https://orcid.org/0000-0003-1680-4970>*

**Аннотация.** Рассматривается исследование, проведенное в Югорском политехническом колледже с целью изучения сформированности профессиональной подготовки студентов в образовательном пространстве «колледж–предприятие». В исследовании приняли участие 54 студента третьего курса. Описание исследовательского процесса охватывает несколько этапов: от подбора диагностического материала до итогового тестирования. В исследовании использовались различные методики, направленные на оценку ценностно-смысловой, когнитивной и эмоционально-личностной составляющих профессиональной подготовки. Результаты показали, что значительная часть студентов ориентирована на свои личные интересы, что может негативно сказываться на их взаимодействии в коллективе и решении общих задач. Исследование подчеркивает важность комплексного подхода в управлении профессиональной подготовкой студентов и необходимость разработки программ, способствующих развитию как индивидуальной, так и коллективной направленности. Полученные данные могут быть полезны для обеспечения повышения качества образовательного процесса и подготовки будущих специалистов.

---

© Вахрамеева А. С., Зеер Э. Ф., 2024

*INSIGHT. 2024. № 4 (20)*

83

**Ключевые слова:** профессиональная подготовка, образовательное пространство, исследование, диагностический материал

**Для цитирования:** Вахрамеева А. С., Зеер Э. Ф. Исследование профессиональной подготовки студентов в образовательном пространстве «колледж–предприятие» // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). 2024. № 4 (20). С. 83-98. <https://doi.org/10.17853/2686-8970-2024-4-83-98>.

## **Section 3. PSYCHOLOGICAL RESEARCH**

---

Original article

### **THE STUDY OF PROFESSIONAL TRAINING OF STUDENTS IN THE EDUCATIONAL SPACE “COLLEGE-ENTERPRISE”**

**Anastasia S. Vakhrameeva**

*methodologist*

*Yugorsk Polytechnic College,  
Yugorsk, Russia*

*nasty.vakhrameeva.99@mail.ru,  
<https://orcid.org/0009-0001-6109-7032>*

**Ewald F. Zeer**

*Corresponding Member of the Russian Academy of Sciences,  
Holder of an Advanced Doctorate (Doctor of Sciences) in Psychology,  
Professor*

*Russian State Vocational Pedagogical University,  
Ekaterinburg, Russia*

*zeer.ewald@yandex.ru,  
<https://orcid.org/0000-0003-1680-4970>*

**Abstract.** The article considers a study conducted at the Yugorsk Polytechnic College with the aim of studying the formation of professional training of students in the educational space “college-enterprise”. 54 third-year students took part in the study. The description of the research process covers several stages: from the selection of diagnostic material to the final testing. The study used various methods aimed at assessing the value-semantic, cognitive and emotional-personal components of professional training. The results showed that a significant part of students are focused on their personal interests, which can negatively affect their teamwork and the process of solving common tasks. The study highlights the importance of an integrated approach in the management of students' professional training and the need to develop programs that promote the development of both individual and collective orientation. The data obtained can be useful for improving the quality of the educational process and training future specialists.

**Keywords:** professional training, educational space, research, diagnostic material

**For citation:** Vakhrameeva A. S., Zeer E. F. The study of professional training of students in the educational space “College-enterprise” // INSIGHT. 2024. № 4 (20). P. 83–98. (In Russ.). <https://doi.org/10.17853/2686-8970-2024-4-83-98>.

**Введение и постановка проблемы.** Сегодня в Российской Федерации профессиональная ориентация граждан декларирована как одно из направлений государственной политики. Министерством труда и социальной защиты РФ стандартизированы основные вопросы организации профессиональной ориентации граждан с целью правильного выбора сферы деятельности, а также трудоустройства (приказ от 25.02.2022 г. № 82н)<sup>1</sup>. Государство предлагает ряд административных процедур для ознакомления граждан с перечнем образовательных организаций, осуществляющих образовательную деятельность по профессиям, специальностям и направлениям подготовки, а также с перечнем образовательных организаций, в которых созданы специальные условия для получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья. Причем прохождение профессионального обучения предлагается в том числе потенциальному слушателю с низким уровнем мотивации к труду, независимо от целевой аудитории программы [1, 2].

Получение профессиональной подготовки наряду с основным общим образованием дает уверенность в себе и в завтрашнем дне, потому что ребята осознают то, что они уже могут работать руками, накормить себя и своих близких, также устроиться на работу или подработку, соответственно иметь постоянный небольшой доход. Когда человек начинает работать самостоятельно и зарабатывать деньги, он начинает себя чувствовать более уверенно. Таким образом, без сомнения можно сказать, что профессиональная подготовка совместно с получением основного общего образования имеет важное значение для профессионального самоопределения [3].

---

<sup>1</sup> Об утверждении Стандарта процесса осуществления полномочия в сфере занятости населения по оказанию государственной услуги по организации профессиональной ориентации граждан в целях выбора сферы деятельности (профессии), трудоустройства, прохождения профессионального обучения и получения дополнительного профессионального образования: приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 25.02.2022 г. № 82н. URL: <https://internet.garant.ru/#/document/403786818>.

Система профессионального образования должна иметь четкие представления о том, для каких конкретных видов работ профессиональной деятельности осуществляется подготовка специалистов, а не просто готовить унифицированных работников, обладающих компетенциями [4].

В России взаимодействие предприятия и образовательной организации чаще понимают как социальное партнерство между ними [5].

Профессиональная подготовка квалифицированного специалиста в учреждении среднего профессионального образования – это не только результат, дающий выпускнику возможность работать в одних профессиональных рамках, а этап процесса, открывающий перспективы к постоянному развитию и самосовершенствованию в выбранной сфере деятельности [6]. Поэтому актуализируется поиск вариантов формирования профессионального самоопределения студентов, адаптации их как специалистов к требованиям рынка труда [7]. Устранение данной проблемы возможно лишь путем развития социального партнерства, что позволяет совместно вырабатывать решения, способствующие повышению результативности и качества профессиональной подготовки студентов как будущих специалистов, и сбалансированно делить ответственность между образовательным учреждением и потенциальными работодателями (социальными партнерами) [8].

В настоящее время современное производство испытывает дефицит квалифицированных рабочих кадров, способных к техническому освоению новых технологий, обладающих мобильностью, высоким уровнем профессиональной квалификации и владеющих ценностными ориентациями в области получаемой специальности [9]. Общество и государство нуждается в квалифицированных специалистах, способных быстро адаптироваться к современным условиям конкретного производства, обладающих расширенным спектром профессиональных и личностных компетенций, а также сформированными жизненными ценностями [10].

**Материалы и методы.** По мнению ученого В. А. Сластенина, «профессиональная социализация представляет собой процесс вхождения человека в профессию и гармонизацию взаимодействия его с профессиональной средой» [11, с. 265]. Ю. В. Ивановский трактует про-

цесс профессиональной социализации как механизм формирования «лично-профессиональных и социальных качеств» специалиста [12].

В нормативно-правовом документе «Национальная доктрина образования в Российской Федерации до 2025 года» одной из основных задач государства в сфере образования названо «привлечение работодателей и других заказчиков специалистов к социальному партнерству и организации профессионального образования с целью удовлетворения потребностей рынка труда»<sup>1</sup>. В данном документе четко и достаточно конкретно сформулирована мысль о том, что образовательным организациям следует налаживать партнерские отношения с работодателями и иными заказчиками [13, 14, 15].

**Результаты исследования и обсуждение.** *Актуальность* нашей проблемы обусловлена тем, что образование призвано удовлетворять, с одной стороны, потребности личности в получении знаний, умений, навыков, с другой – потребности общества в подготовке высококвалифицированных кадров

*Цель исследования* – изучить процесс управления профессиональной подготовкой студентов в условиях образовательного пространства «колледж–предприятие».

*Объект исследования* – профессиональная подготовка студентов.

*Предмет исследования* – процесс сопровождения профессиональной подготовки студентов в условиях образовательного пространства «колледж–предприятие».

Для достижения цели и проверки гипотезы были поставлены следующие задачи исследования:

1. Раскрыть сущность содержания профессиональной подготовки студентов.
2. Изучить модель сопровождения профессиональной подготовки обучающихся в образовательном пространстве «колледж–предприятие».
3. Определить сформированность профессиональной подготовки студентов в образовательном пространстве «колледж–предприятие».
4. Внедрить в образовательный процесс программу профессиональной подготовки студентов в образовательном пространстве «колледж–предприятие».

---

<sup>1</sup> Национальная доктрина образования в Российской Федерации до 2025 года. URL: <https://internet.garant.ru/#/document/74194369/>.

*Методология:* анализ научно-методической, справочной литературы, нормативно-правовых документов по теме исследования; теоретический анализ и синтез научных концепций; опытно-поисковая работа, опрос; количественная и качественная обработка данных, графическое представление результатов исследования.

*Результаты исследования.* Профессиональная подготовка студентов является ключевым аспектом их успешной деятельности на рынке труда. В исследовании мы стремились изучить сформированность профессиональной подготовки студентов на базе БУ «Югорский политехнический колледж» (ЮПК). В исследовании приняли участие 54 студента третьего курса в возрасте от 17 до 20 лет, среди которых 34 юноши и 20 девушек. Участие в исследовании было добровольным, что способствовало высокой заинтересованности респондентов.

Исследование проводилось в несколько этапов. На первом этапе был подобран диагностический материал в соответствии с целью и задачами исследования.

На втором этапе проводилась апробация диагностического материала. Респонденты были разделены на группы по 12–15 человек для проведения диагностики. Студентам предлагалось выполнить задания тестов. Далее эмпирические данные, полученные по результатам исследования, были подвергнуты количественной и качественной обработке.

На следующем этапе разрабатывалась программа по управлению профессиональной подготовкой студентов.

В заключение проводилось итоговое тестирование для проверки эффективности программы управления профессиональной подготовкой.

Для исследования была выделена следующая группа *компонентов и методик*:

1. Ценностно-смысловая составляющая профессиональной подготовки:

- Методика 1: Ориентационная анкета «Направленность личности» (автор Б. Басс, модификация В. Смейкалы и М. Кучеры).

- Методика 2: Тест смысложизненных ориентаций (автор Д. А. Леонтьев).

2. Когнитивная составляющая:

- Методика 3: «Якоря карьеры», методика диагностики ценностных ориентаций в карьере (автор Э. Шейн, перевод и адаптация В. А. Чикер, В. Э. Винокурова).

3. Эмоционально-личностный компонент:

• Методика 4: Изучение мотивации профессиональной деятельности «Уровень профессиональной мотивации» (автор К. Земфира, модификация А. Реана).

4. Рефлексия собственной деятельности:

• Методика 5: Диагностика рефлексии деятельности (тест В. Д. Шадрикова и С. С. Кургиняна).

Краткое описание методик исследования:

*Методика 1: Ориентационная анкета «Направленность личности»* (автор Б. Басс в модификации В. Смейкалы и М. Кучеры)

Рассмотрим результаты, полученные по методике «Направленность личности» (В. Смейкал, М. Кучер). Анализ распределения испытуемых в зависимости от выраженности одного из видов направленности личности позволил так распределить студентов (рис. 1).



Рис. 1. Результаты распределения студентов по направленностям, %

Результаты показывают, что первое место занимает направленность студентов ЮПК «на себя» (41 %), что говорит о том, что для них важно решение своих собственных проблем, и они не пытаются «заслужить» престиж за счет других, создавая видимость работы. Такие люди чаще всего бывают заняты собой, своими чувствами, переживаниями и мало реагирует на потребности окружающих их людей. В работе они видят прежде всего возможность удовлетворить свои притязания, свои личные интересы, ставя их выше всего остального.

У 39 % студентов преобладающей направленностью является направленность «на взаимодействие» (общественная направленность), проявляющаяся как доминирующее стремление действовать в интересах других людей, своего коллектива или общества. Для них главная цель при выполнении работы состоит в общении, сотрудничестве с другими. Таких людей всегда тянет на работу, у них велико желание быть в коллективе, выполнять те или иные общественные поручения. Такой работник проявляет неподдельный интерес к совместной деятельности, что способствует успешному выполнению основных целей и задач в деятельности.

И лишь у 10 % преобладает направленность «на задачу».

*Методика 2: Тест смысложизненных ориентаций*

Анализ результатов развития уровней смысложизненных ориентаций, полученных с помощью тестирования по методике Д. А. Леонтьева (рис. 2), позволяет сделать вывод о том, что у большинства студентов показатель смысложизненных ориентаций находится преимущественно в пределах среднего и высокого уровней.

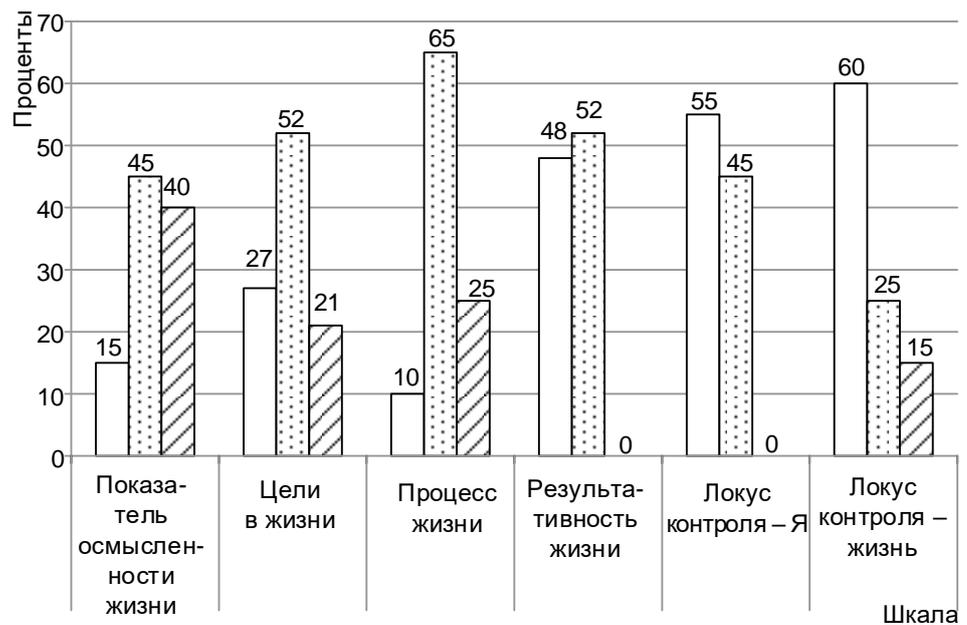


Рис. 2. Показатели развития уровней смысложизненных ориентаций студентов ЮПК, %:

□ – высокий уровень; ▨ – средний уровень; ▩ – низкий уровень

Средний уровень по шкале «Цели в жизни» у большинства респондентов (52 %) говорит о направленности респондентов на будущее и их целеустремленности.

По шкале «Процесс жизни» большинство испытуемых (65 %) тоже продемонстрировали средний уровень развития смысложизненных ориентаций, это говорит о том, что испытуемые воспринимают свою жизнь как интересную, эмоционально насыщенную и наполненную смыслом.

По шкале «Результативность жизни» средний уровень наблюдается у большинства студентов – у 52 %, что говорит об удовлетворенности данным жизненным отрезком и самореализацией на текущий момент.

По шкале «Локус контроля – Я» демонстрируют высокий уровень большинство исследуемых – 55 %. Это свидетельствует о том, что студенты воспринимают себя как сильную и самодостаточную личность.

По шкале «Локус контроля – жизнь» у 60 % студентов высокий уровень развития смысложизненных ориентаций говорит о том, что данная группа способна принимать самостоятельные решения и воплощать их в жизнь. Безусловно, среди исследуемых есть респонденты, у которых показатели находятся на низких уровнях. Но их количество не превышает 25 % среди всех испытуемых.

У 45 % студентов показатели осмысленности жизни находятся на среднем уровне.

В табл. 1 представлены средние показатели у студентов ЮПК, полученные по методике определения смысложизненных ориентаций.

Таблица 1

Средние показатели у студентов, полученные по методике  
определения смысложизненных ориентаций

Показатель	Среднее значение	Среднее отклонение	N
Показатель осмысленности жизни	98,7	18,3	18
Цели в жизни	30,2	7,02	21
Процесс жизни	29,2	5,8	26
Результативность жизни	24,5	4,9	21
Локус контроля – Я	19,6	4,5	22
Локус контроля – жизнь	30,35	5,9	21

*Методика 3: «Якоря карьеры», методика диагностики ценностных ориентаций в карьере (автор Э. Шейн, перевод и адаптация В. А. Чикер, В. Э. Винокурова)*

На рис. 3 показаны результаты диагностики ценностных ориентаций в карьере студентов ЮПК.

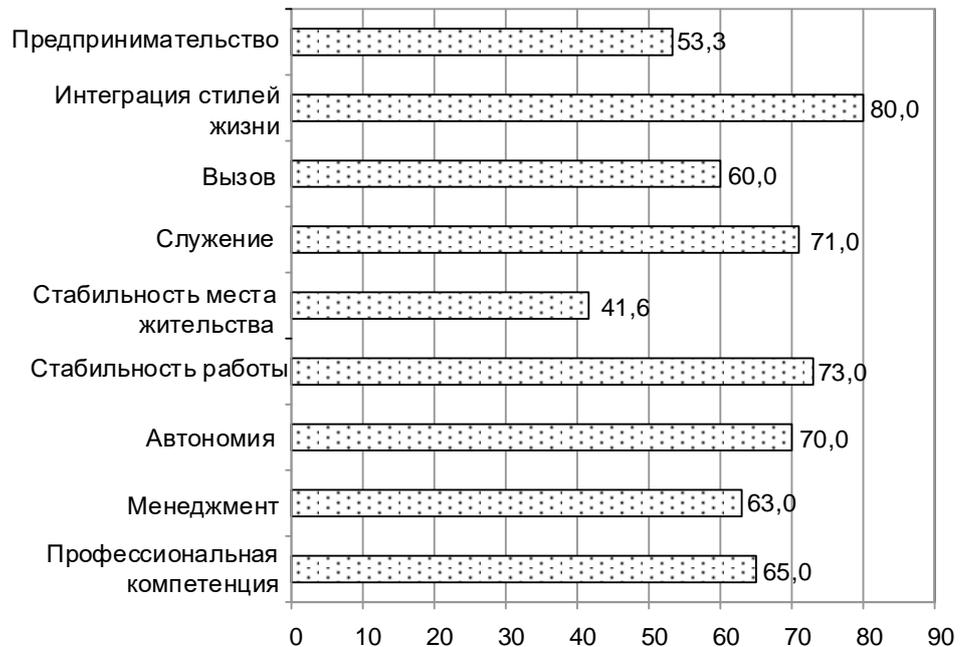


Рис. 3. Результаты исследования развития ценностных ориентаций в карьере студентов ЮПК

Быть профессионалами и мастерами своего дела, хорошо освоить профессию, достигнуть успеха в деятельности, быть компетентными хотят 65 % исследуемых. 63 % исследуемых стремятся к управлению, т. е. хотят управлять другими людьми, проектами, процессами, в их интересы входит обладание полномочиями, объединение различных функций в единое целое, принятие ключевых решений.

70 % участников нашего исследования ориентированы на автономию. Они, в свою очередь, хотят быть освобожденными от ограничений и правил, самостоятельно выстраивать свой профессиональный план и следовать ему. Эти студенты воспринимают карьеру как возможность самореализации и связывают ее со свободой и независимостью.

На стабильность работы ориентированы 73 % исследуемых. Это говорит о том, что у студентов есть потребность в безопасности и защите. Они хотят иметь возможность спрогнозировать будущее.

Также у 41,6 % выявлена ориентация на стабильность места жительства.

У 71 % респондентов выявлена карьерная ориентация «служение». Такие студенты будут стремиться реализовать собственные идеалы и ценности в своей работе, а также помогать другим людям и приносить пользу обществу.

На карьерную ориентацию «вызов» направлено 60 % респондентов. Возможно, они будут стремиться к более трудной работе, либо к конкуренции и межличностным отношениям.

80 % исследуемых направлены на интеграцию стилей жизни. Это значит, что большая часть студентов считают важным реализоваться в различных жизненных сферах, а не только в карьере.

Ориентация на предпринимательство выявлена у 53,3 %. Такие люди чаще всего предпочитают работать на себя, самостоятельно создавать новые проекты.

Ведущее положение в системе карьерных ориентаций студентов занимает служение, т. е. желание сделать мир лучше, принести своим делом пользу людям и обществу. Такие люди стремятся в профессиональной деятельности реализовывать свои ценности и цели, имеющие общественную значимость. Они, в первую очередь, ориентированы на получение конкретных результатов работы, нежели на их материальный эквивалент.

На втором месте по предпочтительности находится ориентация на интеграцию всех сфер жизни, стремление найти баланс между различными сторонами жизнедеятельности: карьерой, семьей, друзьями, саморазвитием и т. д. В работе для них очень важна возможность поддерживать свой определенный образ жизни.

Следующей ведущей ориентацией у студентов является менеджмент – ориентация, направленная на управление деятельностью других людей, на интеграцию их усилий для получения общего конечного результата. В большей степени у них выражена ориентация на власть, на стремление к осознанию того, что от них зависит принятие ключевых решений.

Меньше всего у студентов оказались выражены ориентации на предпринимательство, под которым подразумевается создание своего собственного дела, поиск творческой идеи, которая будет являться продолжением самой его личности.

Невысокие предпочтения студенты выразили касательно ориентации на стабильность, которая предполагает ощущение безопасности и предсказуемости жизни.

Меньше всего студенты ориентированы на результат – характеристику прошлого, отражающую весь прожитый жизненный путь личности и нацеленную на подведение итогов прошлых результатов жизни.

*Методика 4: Изучение мотивации профессиональной деятельности «Уровень профессиональной мотивации» (автор К. Земфира в модификации А. Реана)*

В табл. 2 приведены результаты исследования по методике мотивации профессиональной деятельности. Наиболее высокий средний балл соответствует внутренней мотивации (4,61), далее следуют внешняя положительная мотивация (4,23) и внешняя отрицательная мотивация (3,38). Исходя из интерпретации методики следует разделить испытуемых в зависимости от того, по какой переменной у них набран самый высокий балл.

Таблица 2

Результаты исследования по методике мотивации профессиональной деятельности (методика К. Земфира в модификации А. Реана)

Параметр	Внутренняя мотивация (ВМ)	Внешняя положительная мотивация (ВПМ)	Внешняя отрицательная мотивация (ВОМ)
Среднее отклонение	4,61	4,23	3,38
Стандартное отклонение	0,56	0,68	1,24
Максимально возможный балл по шкале	5	5	5
Минимально возможный балл по шкале	1	1	1
Процент среднего от максимально возможного балла	92,2	84,8	67,6

На рис. 4 показано, что 66 % испытуемых высоко мотивированы, 29 % респондентов мотивированы средне, 5 % испытуемых мотивированы слабо. Данная методика направлена на изучение мотивированности респондентов по отношению к будущей профессиональной деятельности.



Рис. 4. Распределение студентов по силе мотивации профессиональной деятельности

*Методика 5: Диагностика рефлексии деятельности* (тест В. Д. Шадрикова, С. С. Кургиняна)

Диагностика деятельностного компонента осуществлена на основании методики определения уровня сформированности профессиональной рефлексивности студентов, предложенной В. Д. Шадриковым, С. С. Кургиняном, М. Д. Кузнецовой.

В табл. 3 показаны результаты исследования уровней сформированности профессиональной рефлексивности студентов.

Диагностика уровня сформированности профессиональной рефлексивности по методике В. Д. Шадрикова, С. С. Кургиняна, М. Д. Кузнецовой выявила, что чуть больше половины студентов (56 %) имеют средний уровень развития профессиональной рефлексивности, частично умеют осуществлять рефлексивный анализ (самоанализ) своей пе-

дагогической деятельности, а 18 % студентов – низкий уровень развития профессиональной рефлексивности, затрудняются использовать в практической деятельности собственные рефлексивные умения, выделять свои профессионально значимые качества, способности, потребности, состояния.

Таблица 3

Результаты исследования сформированности профессиональной рефлексивности студентов

Уровень сформированности профессиональной рефлексивности студентов	Количество человек, %
Низкий	18
Средний	56
Высокий	26

**Заключение.** Исследование сформированности профессиональной подготовки студентов в образовательной среде «колледж–предприятие» показало необходимость в комплексном подходе к обучению. Результаты, полученные на разных этапах исследования, подчеркивают важность создания условий для развития как индивидуальной, так и коллективной направленности студентов. Разработка программы по управлению профессиональной подготовкой, основанной на собранных данных, является важным шагом к обеспечению более высокого уровня готовности студентов к профессиональной деятельности. Подобные исследования имеют значимость для дальнейшего совершенствования образовательных практик и подготовки будущих специалистов.

**Список источников**

1. Векторы взаимодействия: СПО–вуз–предприятие: материалы Всерос. науч.-практ. конф., 23 марта 2023 г., Екатеринбург–Первоуральск / под науч. ред. Э. Ф. Зеера, В. С. Третьяковой; Рос. гос. проф.-пед. ун-т. Екатеринбург, 2023. 161 с.
2. Ахтариева А. С., Зеер Э. Ф., Третьякова В. С. Условия успешной профессионализации студентов в рамках федерального проекта «Профессионалитет» // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). 2024. № 2 (18). С. 67–85.

3. Блинов В. И., Сатдыков А. И., Селиверстова И. В. Актуальное состояние взаимодействия профессиональных образовательных организаций и предприятий // *Образование и наука*. 2021. Т. 23, № 7. С. 41–70.

4. Актуальные аспекты качества подготовки выпускников профессиональных образовательных организаций: сборник статей и тезисов по материалам краевой заочной научно-практической конференции, посвященной 55-летию Пермского краевого колледжа «Оникс». 17 нояб. 2022 г. // *Перм. краевой колледж «Оникс»*. Пермь, 2022.

5. Балашов А. М., Фаттахова Н. И. Социальное партнерство в системе профессионального образования как один из инновационных подходов к повышению качества подготовки специалистов // *Международный научно-исследовательский журнал*. 2019. № 10 (88), ч. 2. С. 40–42.

6. Профессиональное образование и социальное партнерство в работе с молодежью: монография / А. В. Пономарев [и др.]; под общ. ред. А. В. Пономарева, Н. В. Поповой. М.: Юрайт, 2024. 253 с.

7. Зеер Э. Ф., Рудей О. А. Психология профессионального самоопределения в ранней юности: учебное пособие. М.: МПСИ; Воронеж: Модек, 2008. 256 с.

8. Прохорова О. Г. Управление образовательной организацией: воспитательная деятельность: учебное пособие. 2-е изд. М.: Юрайт, 2019. 117 с.

9. Ахметова М. Б. Социальное партнерство как условие качественной подготовки студентов // *Образование*. 2017. № 2–3.

10. Методические рекомендации по реализации новой образовательной технологии «Профессионалитет», предусматривающей интенсификацию образовательной деятельности с учетом совершенствования практической подготовки на современном оборудовании с применением интегративных подходов / А. С. Бахтов [и др.]. М.: ФГБОУ ДПО ИРПО, 2022. 250 с.

11. Слостенин В. А., Каширин В. П. Психология и педагогика: учебное пособие. М.: Академия, 2001. 480 с.

12. Ивановский Ю. В. Профессионально-педагогическая социализация будущих учителей физической культуры на этапе вузовского обучения: дис. ... канд. пед. наук. Уфа, 2007. 175 с.

13. Богданов Р. А. Социальное партнерство как фактор развития интереса к профессии у студентов колледжа // *Universum: психология и образование: электрон. науч. журнал.* 2018. № 6 (48).

14. Митрофанова О. А. Социальное партнерство и его роль в современном профессиональном образовании // *Психолого-педагогический взгляд на профессионально-ориентированное образование: сб.* 2019. С. 77–79.

15. Пахомова Е. А. Организационно-педагогические условия формирования конкурентоспособности студента в социальном партнерстве техникума с работодателями // *Профессиональное образование в современном мире.* 2019. Т. 9, № 3. С. 3054–3062.

Статья поступила в редакцию 09.11.2024; одобрена после рецензирования 20.11.2024; принята к публикации 25.11.2024.

The article was submitted 09.11.2024; approved after reviewing 20.11.2024; accepted for publication 25.11.2024.

Научная статья

УДК [377.13.011.33:614.23]:159.9.072

DOI: 10.17853/2686-8970-2024-4-99-118

## **ФОРСАЙТ-ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО КОЛЛЕДЖА**

**Вероника Александровна Березина**

*старший преподаватель*

*Российский государственный  
профессионально-педагогический университет,  
Екатеринбург, Россия*

*se97@mail.ru,*

*<https://orcid.org/0000-0003-2982-9990>*

**Ольга Викторовна Мухлынина**

*кандидат психологических наук, доцент*

*Российский государственный  
профессионально-педагогический университет,  
Екатеринбург, Россия*

*muhol60@mail.ru,*

*<https://orcid.org/0000-0001-9566-8844>*

**Ирина Александровна Курочкина**

*кандидат психологических наук, доцент*

*Российский государственный  
профессионально-педагогический университет,  
Екатеринбург, Россия*

*superquen@yandex.ru,*

*<https://orcid.org/0000-0003-0353-8474>*

**Аннотация.** Рассмотрен психологический аспект профессиональной готовности студентов медицинского колледжа к будущей деятельности. Обозначена проблема психологической готовности к профессиональной деятельности, которая рассматривается исследователями с различных точек зрения. Предпринята попытка изучить возможности форсайт-технологий применительно к формированию психологической готовности к профессиональной деятельности. Представлены результаты сравнительного и корреляционного анализов, проведенных в ходе исследования

---

© Березина В. А., Мухлынина О. В., Курочкина И. А., 2024

компонентов психологической готовности у студентов медицинского колледжа, которые позволяют разработать форсайт-технологии с учетом выявленных показателей, что в свою очередь дает возможность внедрить в образовательный процесс подготовки студентов медицинского колледжа форсайт-технологии для формирования у обучающихся образа профессионального будущего; прогнозирования и моделирования различных сценариев реализации профессиональной деятельности; решения в процессе обучения сложных профессиональных задач, предупреждения профессиональных рисков.

**Ключевые слова:** профессиональная готовность, психологическая готовность, мотивы выбора профессии, компоненты профессиональной готовности, студенты медицинского колледжа, форсайт-технологии, студенты

**Для цитирования:** Березина В. А., Мухлынина О. В., Курочкина И. А. Форсайт-технологии как средства формирования профессиональной готовности студентов медицинского колледжа // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). 2024. № 4 (20). С. 99–118. <https://doi.org/10.17853/2686-8970-2024-4-99-118>.

Original article

## FORESIGHT TECHNOLOGIES AS A MEANS OF FORMING THE PROFESSIONAL READINESS OF MEDICAL COLLEGE STUDENTS

**Veronika A. Berezina**

*Senior Lecturer*

*Russian State Vocational Pedagogical University,  
Ekaterinburg, Russia*

*se97@mail.ru,*

*<https://orcid.org/0000-0003-2982-9990>*

**Olga V. Mukhlynina**

*Candidate of Sciences in Psychology, Associate Professor*

*Russian State Vocational Pedagogical University,  
Ekaterinburg, Russia*

*muhol60@mail.ru,*

*<https://orcid.org/0000-0001-9566-8844>*

**Irina A. Kurochkina**

*Candidate of Sciences in Psychology, Associate Professor*

*Russian State Vocational Pedagogical University,  
Ekaterinburg, Russia*

*superquen@yandex.ru,*

*<https://orcid.org/0000-0003-0353-8474>*

**Abstract.** The article deals with the psychological aspect of the professional readiness of medical college students for future activity. The article identifies the problem of psychological readiness for professional activity, which is considered by researchers in different ways. The article attempts to consider the possibilities of foresight technologies in the formation of psychological readiness for professional activity. The results of a comparative and correlation analysis of the study of the components of psychological readiness among medical college students are presented. The results of the study make it possible to develop foresight technologies considering the identified indicators, this, in turn, enables to introduce foresight technologies into the educational process of preparing students of a medical college for forming an image of a professional future; the ability to predict and simulate various scenarios of implementing professional activities; solving complex professional problems in the process of education, preventing professional risks.

**Keywords:** professional readiness, psychological readiness, motives for choosing a profession, components of professional readiness, medical college students, foresight technologies, students

**For citation:** Berezina V. A., Mukhlynina O. V., Kurochkina I. A. Foresight technologies as a means of forming the professional readiness of medical college students // INSIGHT. 2024. № 4 (20). P. 99–118. (In Russ.). <https://doi.org/10.17853/2686-8970-2024-4-99-118>.

**Введение и постановка проблемы.** В настоящее время мир находится в условиях глобального технологического обновления и цифровизации, что требует разработки новой дидактики педагогического образования и образовательного процесса в образовательных организациях. В эпоху радикальных перемен в образовании значительно повышаются требования к профессионально-педагогической подготовке самих педагогов. В профессиональной подготовке педагога стало необходимо уточнить баланс: учитель – это носитель актуальных культурологических и технологических знаний и конструктор новой школьной дидактики, новых образовательных идей, процессов и технологий для близкого и далекого будущего. И от учителя во многом зависит раскрытие потенциала студентов. При этом важно в процессе реализации и освоения образовательной программы развивать способность студента прогнозировать и конструировать свое профессиональное будущее. Если учитывать новый государственный заказ по всем уровням образования (включая техническую и технологическую модернизацию), то необходимо обратить пристальное внимание на «работу с будущим» [1].

Основным результатом деятельности образовательной организации должна стать не система знаний, умений и навыков сама по себе, а набор ключевых компетенций в различных сферах. Одной из форм решения проблемы развития студентов являются форсайт-технологии.

Термин «форсайт» в переводе на русский язык – это видение будущего. Некоторые исследователи определяли форсайт как процесс, который связан с систематической попыткой заглянуть в отдаленное будущее науки, технологии, экономики и общества с целью определения областей стратегических исследований и технологий, которые, возможно, могут принести наибольшие экономические и социальные выгоды.

Форсайт – это технология сценарного прогнозирования будущего, учитывающая существующие тенденции и условия, в которых действует организация. В основе форсайта лежит совместная работа участников и экспертов на карте времени, позволяющая заглянуть вперед на 5, 10, 15 лет и даже далее. При этом их главная задача не предсказать будущее, а договориться о том, каким его можно сделать, приложив совместные усилия. Методология форсайта отличается от традиционного прогнозирования, футурологии (изучения будущего) и стратегического планирования и не сводится к предсказанию: это методология организации процесса, направленного на создание общего видения будущего у участников, которое стремятся поддержать все заинтересованные стороны своими сегодняшними действиями. Таким образом, эта методология связана не с предсказанием будущего, а скорее с его формированием, что позволяет считать форсайт специфическим инструментом управления технологическим развитием, опирающимся на создаваемую в его рамках инфраструктуру [2].

Применение технологий форсайта означает, что участники и эксперты оценивают возможности и риски появления тех или иных событий, сопоставляют их со своей текущей деятельностью, намечают проекты и события, которые позволят уменьшить нежелательные риски и увеличить вероятность появления благоприятных событий, формируют единое представление о том, какой вариант будущего наиболее предпочтителен. Форсайт стимулирует людей к активным действиям по воплощению ими же предсказанных изменений. Такой процесс изменений является корректируемым, а значит, сценарий может пересматриваться в зависимости от изменений [2].

Известный писатель Г. Уэллс считал, что прогнозирование будущего должно стать отдельной специальностью. В 1950-е гг. появилась форсайт-технология, начала развиваться и применялась в оборонной промышленности США. Затем она стала использоваться для прогнозирования развития бизнеса и рыночной экономики в целом.

В процессе выбора оптимальной траектории инновационного развития эксперты руководствуются определенными параметрами для согласования наиболее предпочтительных вариантов. Выбор производится на основе экспертных консультаций, что позволяет предвидеть самые неожиданные пути развития событий и возможные трудности. Далее разрабатываются меры для обеспечения оптимальной траектории инновационного развития и формируется соответствующая технология управления выбранным сценарием.

Базовые принципы форсайта:

- будущее зависит от прилагаемых усилий, его можно создать;
- есть области, по отношению к которым можно строить прогнозы, но в целом будущее нельзя предсказать достоверно, хотя можно подготовить будущее таким, каким мы хотим его видеть;
- будущее вариативно, оно не проистекает из прошлого, а зависит от решений участников.

Цели применения форсайта [1]:

- будущие вызовы, перспективы развития;
- определение системы целей, достижение которых позволит ответить на будущие вызовы;
- определение последовательных этапов достижения поставленных целей, приоритетных задач, требующих решения;
- формирование системы мер, позволяющих эффективно решать поставленные задачи.

Технология проведения форсайта включает в себя выбор целевой установки: технологическая или социально-экономическая направленность; определение видения будущего страны или региона и определение круга отраслей, которые смогут составить основу стратегического развития; прогноз перспектив развития тех отраслей, которые выбраны для форсайта; прогноз результатов фундаментальных научных исследований в выбранных сферах; прогнозирование развития новых технологий; прогнозирование выхода на рынок принципиально новых видов продукции.

Далее результаты прогноза сопоставляются с известными или экспертно установленными результатами развития исследований, разработок и инноваций в мире в целом, что позволяет оценить потенциальную выгоду для собственных производителей инновационной продукции и принять решение о поддержке наиболее перспективных направлений исследований и разработок. Обсуждение результатов прогнозирования и выбора приоритетов исследований с участием общественности дает возможность включить в состав приоритетов наиболее важные социальные задачи [2].

Таким образом, форсайт – это работа по прогнозированию желаемого будущего, а методы ее реализации представляют собой сбор знаний о будущем, влияющих на его приближение.

Данная технология направлена на разработку практических мер по приближению выбранных стратегических ориентиров, повышение качества принимаемых в настоящий момент решений и ускорение совместных действий. В ее основе лежит экспертное прогнозирование научно-технологического и социального развития.

Форсайт можно рассматривать как личностную технологию, которая помогает смоделировать образ желаемого профессионального будущего, сориентироваться в определенной последовательности действий в контексте этого будущего. Некоторые принципы персонального форсайта свидетельствуют о том, что профессиональное будущее создается, оно вариативно и зависит от прилагаемых усилий, решений личности и ее заинтересованного окружения, также о том, что будущее в образовании предсказать достоверно даже в близкой перспективе достаточно сложно. Поэтому требуется наличие форсайт-компетенции в образовательной деятельности действующего педагога и формирование форсайт-компетенции будущего педагога в процессе освоения им основной профессиональной образовательной программы.

Применение форсайт-технологий возможно при подготовке студентов различных уровней обучения. Рассмотрим пример применения технологий форсайта в развитии готовности студентов медицинского направления подготовки, при этом в работе, описанной в данной статье, акцент уделяется психологической готовности обучающихся к профессиональной деятельности.

Психологическая готовность может быть либо устойчивым, либо временным состоянием, проявляющимся как результат психической подготовки или психологической мобилизации внутренних ресурсов в данной деятельности, которую определяет личность в качестве ведущей профессиональной. Она представляет собой осознание человеком своих профессиональных намерений, целей, предполагает определенный результат, прогнозирование (например, «Я буду...»). Психологическая готовность включает в себя мотивационный, эмоциональный и волевой компоненты, а также наличие гибких компетенций. Также личность должна осознавать не только образ профессии, но и функционал, который предполагает погруженность в непосредственный вид деятельности. При этом внешняя привлекательность профессии (образ профессии) не всегда согласуется с теми функциями, в том числе дополнительными, которые будет выполнять выпускник колледжа.

Проблема психологической готовности широко рассматривается в различных аспектах науки.

С точки зрения Л. М. Попова, И. М. Пучковой, П. Н. Устина, – это фактор, определяющий дальнейшее профессиональное развитие личности [3].

Общая и специальная готовность рассматривалась в трудах Б. Г. Ананьева, на которого ссылается В. А. Сластенин [4]. Личностную и функциональную готовность в качестве психологической и практической готовности изучали Ю. К. Васильев, Ф. Н. Гоноболин, Ю. К. Некрасов, Б. Ф. Пуни, В. А. Сластенин, А. И. Щербаков и др.

Временные аспекты готовности анализировали Н. Д. Левитов, Л. С. Нерсесян, В. А. Пушкин, их интересовала ситуативная и долгосрочная (устойчивая) готовность. Н. Д. Левитов также рассматривал доминирующую и динамическую готовность [5].

Временной аспект готовности изучен М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбовичем. Они выделяют заблаговременную, временную (в данный момент) и ситуативную готовность как готовность действовать в данной ситуации. Можно предположить, что подобный вид готовности говорит об операциональном виде готовности [6].

А. В. Массанов определяет деятельную готовность как устойчивую характеристику личности [7].

Моральный и профессиональный аспект готовности освещены в работах Р. А. Низмановой, на которую ссылается А. В. Массанов [7].

Операциональный, мотивационный, функциональный аспекты готовности исследовал Ю. М. Забродин [8, с. 109].

Проблема профессиональной готовности является значимой в современной науке, так как способствует не только изменениям в системе преподавания дисциплин с использованием современных эффективных технологий, но и развитию личности обучающихся, их конкурентоспособности [9].

Непосредственно формирование и развитие профессиональной психологической готовности должно быть определено формами, способами, средствами, методами организации деятельности студентов в образовательном процессе (выявление интересов, склонностей, которые будут обеспечивать стратегическую цель образования, а также способствовать познавательной активности студентов, их готовности к выполнению деятельности в изменяющихся условиях, их самореализации).

Изменения социокультурных условий активизируют профессиональную мобильность, позволяют формировать профессионально-важные качества у обучающихся, в ходе чего они активно овладевают необходимыми профессиональными знаниями и умениями, которые детерминируют готовность к успешной деятельности в профессиональной сфере [9].

В связи с вышеизложенным нас интересует существующая на сегодняшний день проблема нехватки средних медицинских работников. Поэтому нами было проведено эмпирическое исследование, посвященное изучению проблемы формирования и развития психологической готовности студентов медицинского колледжа с помощью форсайт-технологий к трудовой деятельности.

Целью представленного в статье исследования стало определение возможности применения форсайт-технологий в образовательном процессе при формировании психологической и профессиональной готовности студентов.

Объект исследования – психологическая готовность студентов медицинского колледжа к профессиональной деятельности.

Предмет исследования – компоненты психологической готовности к профессиональной деятельности студентов медицинского колледжа, обучающихся и не обучающихся с применением форсайт-технологий.

Задачи исследования:

1. Теоретически изучить и обосновать возможности применения форсайт-технологий в образовательном процессе медицинского колледжа.
2. Разработать и провести эмпирическое исследование.

В ходе исследования выдвинуты следующие предположения:

1. Существуют различия в выраженности компонентов психологической готовности к профессиональной деятельности в группах студентов, обучающихся и не обучающихся с помощью форсайт-технологий.
2. Существуют различия в выраженности компонентов психологической готовности в группах студентов с разным уровнем профессиональной готовности.
3. Существуют взаимосвязи между компонентами психологической готовности к профессиональной деятельности студентов, в обучении которых применяются и не применяются форсайт-технологии.

Исследование проводилось в ГБОУ СПО «Свердловский областной медицинский колледж», в исследовании принимали участие 60 студентов 3–4-х курсов. Студенты были поделены на 2 группы: группа 1 – студенты, обучающиеся с применением форсайт-технологий; группа 2 – студенты, не обучающиеся с применением форсайт-технологий.

**Методология и методы.** Методологическими основаниями работы стали следующие подходы [1, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16]:

1) субъект-субъектный подход к изучению технологий форсайта, представленных в трудах Р. Ф. Ахтариевой, В. Л. Виноградова, А. Н. Панфилова;

2) концепция культурно-исторического развития Л. С. Выготского;

3) компетентностный подход к формированию психологической готовности к профессиональной деятельности, рассмотренной в работах И. В. Вачкова, Ф. Н. Гоноволы, И. А. Зимней, Э. Ф. Зеера, Е. А. Кузьминой, Н. В. Марковой, Л. М. Митиной и др.

**Методы исследования:** методы теоретического уровня; методы эмпирического уровня (опросные методы, тестирование); методы математико-статистического анализа (дескриптивный, сравнительный, корреляционный анализы); интерпретационные методы. Для обработки эмпирических данных использовалась программа SPSS-22.0.

В работе был использован следующий психодиагностический инструментарий: методика «Профессиональная готовность», автор А. П. Черняв-

ская [17]; методика Р. В. Овчаровой «Мотивы выбора профессии»; опросник В. Б. Успенского «Готовность к выбору профессии»; методика Л. Йовайши, модификация Г. В. Резапкиной «Определение профессиональных склонностей».

**Обсуждение результатов исследования.** Результаты диагностики по методике «Профессиональная готовность» представлены в табл. 1.

Таблица 1

Результаты диагностики  
по методике «Профессиональная готовность»

Шкала	Уровень выраженности, %					
	Низкий		Средний		Высокий	
	Группа 1	Группа 2	Группа 1	Группа 2	Группа 1	Группа 2
Автономность	13	37	42	28	45	35
Информированность	26	28	48	48	26	24
Принятие решений	9	21	65	62	26	17
Планирование	23	28	58	51	21	19
Эмоциональное отношение	6	10	52	18	52	42

По методике «Профессиональная готовность» анализ показал, что в группе респондентов, обучающихся с применением форсайт-технологий, у 45 % опрошенных выявлены высокие баллы по шкале «Автономность». Студентам важно, чтобы профессиональное решение было их собственным, никем не навязанным. По шкале «Информированность» выраженность показателей незначительно выше в первой группе; эмоциональная готовность к будущей профессиональной деятельности также выше в группе студентов, обучающихся с применением форсайт-технологий (52 и 42 %, соответственно). Обучающиеся проявляют заинтересованность и эмоциональную включенность в процесс принятия решений относительно своего профессионального будущего.

Результаты дескриптивного анализа (диагностика мотивов выбора профессии по методике Р. В. Овчаровой) представлены в табл. 2.

Таблица 2

Результаты по методике  
«Мотивы выбора профессии» Р. В. Овчаровой

Характеристика	Уровень выраженности, %					
	Низкий		Средний		Высокий	
	Группа 1	Группа 2	Группа 1	Группа 2	Группа 1	Группа 2
Внутренние индивидуально значимые мотивы	9	4	58	41	55	32
Внутренние социально значимые мотивы	23	4	48	72	29	24
Внешние положительные мотивы	15	13	74	83	9	4
Внешние отрицательные мотивы	26	28	74	65	0	7

Как видно из табл. 2, у 55 % студентов, обучающихся с использованием форсайт-технологий, обнаружен, высокий уровень выраженности внутренних индивидуально значимых мотивов; у 29 % респондентов больше выражены внутренние социально-значимые мотивы, что позволяет сделать вывод, что студенты определяют не только собственные мотивы готовности, но еще и востребованность в обществе их профессиональной деятельности. Внешние отрицательные мотивы не выявлены в данной группе, при этом группа отрицательных внешних мотивов выражена у студентов, в обучении которых не применяются технологии форсайта. Возможно, первичный выбор профессии этой группой студентов либо был неосознанным, либо навязанным извне.

Результаты описательной статистики по опроснику «Готовность к выбору профессии» В. Б. Успенского представлены в табл. 3.

Таблица 3

Результаты по опроснику  
«Готовность к выбору профессии» В. Б. Успенского

Уровень готовности	Уровень выраженности, %	
	Группа 1	Группа 2
Неготовность	0	7
Низкая степень готовности	19	25
Средняя степень готовности	60	58
Высокая степень готовности	16	10

В подвыборке респондентов, не обучающихся с применением технологий форсайта, выражена неготовность (7 % респондентов) и низкая готовность (25 %) к освоению профессии. Высокую степень готовности проявляют 16 % респондентов первой группы и 10 % – второй.

Результаты описательной статистики по методике «Определение профессиональных склонностей» Л. Йовайши представлены в табл. 4.

Таблица 4

Результаты описательной статистики по методике  
«Определение профессиональных склонностей» Л. Йовайши  
в модификации Г. В. Резапкиной

Шкала	Уровень выраженности, %							
	не выражен		слабо выражен		склонность		ярко выражен	
	Группа 1	Группа 2	Группа 1	Группа 2	Группа 1	Группа 2	Группа 1	Группа 2
<i>1</i>	2	3	4	5	6	7	8	9
Работа с людьми	0	0	3	10	39	24	66	58
Исследовательская работа	13	10	26	38	42	24	19	28

Окончание табл. 4

1	2	3	4	5	6	7	8	9
Практическая деятельность	13	10	13	31	26	21	48	38
Эстетическая деятельность	43	24	19	35	19	31	19	10
Экстремальные виды деятельности	48	46	26	48	26	3	0	3
Планово-экономическая деятельность	42	38	19	24	29	24	10	14

Согласно полученным результатам (см. табл. 4), в первой группе студентов (применение технологий форсайта) выражена склонность к работе с людьми у 39 % анкетированных, у 66 % эта склонность ярко выражена, что является важным для профессии медицинского работника. Склонность к исследовательской работе проявляется у 42 % обучающихся, возможно, это связано с наблюдательностью, готовностью предвидеть результаты и т. п. Склонность к практической деятельности также наблюдается у студентов первой группы (26 %), ярко выражена склонность у 48 % респондентов.

Результаты по шкалам «Склонность к работе с людьми» и «Склонность к практической деятельности» ниже в группах обучающихся без применения форсайт-технологий.

Результаты дескриптивного анализа по методикам позволяют сделать предварительный вывод: существуют особенности выраженности профессиональной готовности и мотивационного компонента выбора профессии, а также профессиональных склонностей в группах студентов Свердловского областного медицинского колледжа, обучающихся и не обучающихся с применением форсайт-технологий. Применение форсайт-технологий способствует формированию образа профессионального будущего студентов колледжа.

*Результаты сравнительного анализа.* Для проверки выдвинутой гипотезы о существовании различий в выраженности компонентов психологической готовности к профессиональной деятельности и мотивов выбора профессии в группах студентов, в обучении которых применяются и не применяются форсайт-технологии проведен сравнительный анализ по *U*-критерию Манна – Уитни для двух независимых выборок (табл. 5).

Таблица 5

Результаты сравнительного анализа по *U*-критерию Манна – Уитни в подгруппах студентов, обучающихся и не обучающихся с применением форсайт-технологий

Шкала	Значение <i>U</i> -критерия Манна – Уитни	Уровень значимости	Средний ранг	
			Группа 1	Группа 2
Внешние индивидуально-значимые мотивы	10,769	0,013	49,50	27,88

В результате проведенного анализа обнаружены различия на среднем уровне значимости по шкале «Внешние индивидуально-значимые мотивы» ( $p < 0,05$ ) в группе студентов, обучающихся (группа 1) и не обучающихся с применением форсайт-технологий (группа 2). Выраженность признака выше в первой группе. Можно сделать вывод, что технологии с использованием форсайта обеспечивают формирование устойчивых мотивов в области внешней привлекательности профессии. Студенты первой группы мотивированы качественно работать в сфере «человек–человек», поскольку сознательно выбирают именно ту сферу, в которой осознают все нюансы данной профессиональной деятельности.

На основании выдвинутой гипотезы о существовании значимых различий в группах респондентов с разным уровнем выраженности профессиональной готовности проведен сравнительный анализ по *H*-критерию Крускала – Уоллеса, результаты представлены в табл. 6. В результате проведенного сравнительного анализа обнаружены различия

на среднем уровне значимости ( $p < 0,05$ ). В группе студентов с высоким уровнем профессиональной готовности к выбранной профессии обнаружены более высокие показатели по шкале «Работа с людьми».

Таблица 6

Результаты сравнительного анализа по  $H$ -критерию Крускала – Уоллеса в подгруппах респондентов с разным уровнем выраженности профессиональной готовности

Шкала	Значение $H$ -критерия Крускала – Уоллеса	Уровень значимости	Средний ранг			
			Отсутствие профессиональной готовности	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Работа с людьми	10,769	0,013	44,44	24,96	27,88	49,50

*Результаты корреляционного анализа.* Для проведения корреляционного анализа была выдвинута гипотеза: существуют взаимосвязи между компонентами психологической готовности к профессиональной деятельности и мотивами выбранной профессии в группах студентов, в обучении которых применяются и не применяются форсайт-технологии.

В результате проведения корреляционного анализа были выявлены значимые межкорреляционные взаимосвязи в группах студентов, обучающихся с применением форсайт-технологий. Результаты данного анализа представлены в табл. 7.

Таблица 7

Результаты корреляционного анализа в подгруппе студентов, обучающихся с применением форсайт-технологий

Шкала	Положительная взаимосвязь	Значение критерия $r$	Отрицательная взаимосвязь	Значение критерия $r$
1	2	3	4	5
Профессиональная готовность	Работа с людьми	0,390*	–	–

Окончание табл. 7

1	2	3	4	5
Внешние отрицательные мотивы	Практическая деятельность	0,372*	Работа с людьми	-0,388*
Внешние положительные мотивы	Эмоциональное отношение к выбранной профессии	0,379*	–	–
Готовность к выбору профессии	–	–	Эстетические виды деятельности	-0,652**

Примечание. \* – среднезначимая корреляционная связь при  $p < 0,05$ ; \*\* – высокосзначимая корреляционная взаимосвязь при  $p < 0,01$ .

Согласно полученным результатам, в группе студентов, обучающихся с применением технологий форсайта, обнаружена положительная слабовыраженная взаимосвязь между профессиональной готовностью и склонностью к работе с людьми ( $r = 0,390$ ;  $p < 0,05$ ), т. е. чем больше у респондентов проявляется профессиональная готовность к данному виду профессиональной деятельности, а именно к профессии социномического типа, тем более выражена у них склонность к работе с людьми.

Обнаружена положительная взаимосвязь между внешними отрицательными мотивами и практической деятельностью на среднем уровне значимости ( $r = 0,372$ ;  $p < 0,05$ ): чем выше выражены отрицательные внешние мотивы, такие как непривлекательность профессии, отсутствие одобрения со стороны ближайшего окружения или навязанный выбор, тем выше проявляется у респондентов важность практической деятельности, возможно не всегда связанная с медициной (либо как преодоление самого себя в данной деятельности).

Также обнаружена отрицательная взаимосвязь между внешними отрицательными мотивами и склонностью к работе с людьми ( $r = -0,388$ ;  $p < 0,05$ ), т. е. негативная мотивация определяет негативное отношение к профессии, возможно из-за отсутствия склонности к работе с людьми.

Выявлена высокосзначимая отрицательная взаимосвязь между профессиональной готовностью и склонностью к эстетическим видам дея-

тельности ( $r = -0,652$ ;  $p < 0,01$ ). Возможно, для студентов со сформированной склонностью к эстетическим видам деятельности не характерна психологическая и профессиональная готовность к профессиям типа «человек–человек».

Думается, что, скорее всего, студенты, обучающиеся с использованием форсайт-технологий, осознают специфику и функционал деятельности, признают ценность быстрой и четкой работы.

Результаты корреляционного анализа в подгруппе студентов, не обучающихся с помощью форсайт-технологий, представлены в табл. 8.

Таблица 8

Результаты корреляционного анализа в подгруппе студентов, не обучающихся с помощью форсайт-технологий

Шкала	Положительная взаимосвязь	Значение критерия $r$	Отрицательная взаимосвязь	Значение критерия $r$
Внешние индивидуально значимые мотивы	–	–	Эстетические виды деятельности	$-0,542^{**}$
Внешние положительные мотивы	Информационная готовность к выбору профессии	$0,452^{**}$	–	–

Примечание. \*\* – высокосignificantная корреляционная взаимосвязь при  $p < 0,01$ .

На основании корреляционного анализа получены следующие результаты. В группе студентов, обучающихся без применения технологий форсайта, обнаружена высокосignificantная отрицательная взаимосвязь между внешними индивидуально значимыми мотивами и склонностью к эстетическим видам деятельности ( $r = -0,542$ ;  $p < 0,01$ ). Для студентов с выраженными индивидуально значимыми мотивами к выбранной профессии (в медицинской сфере) не характерны эстетичные виды деятельности. Возможно, это связано с выбором работы с людьми, оказанием конкретной медицинской помощи.

Выявлена среднесignificantная положительная корреляционная взаимосвязь между внешними положительными мотивами и компонентом профессиональной готовности «Информированность» ( $r = 0,452$ ;  $p < 0,01$ ).

Студенты, в полной мере информированные о специфике и функционале выбранной профессии, имеют положительное отношение к ней, готовы к профессиональной реализации.

Таким образом, гипотеза о наличии взаимосвязей между компонентами психологической готовности к профессиональной деятельности студентов, обучающихся и не обучающихся с помощью форсайт-технологий, а также выпускников медицинского колледжа нашла свое подтверждение.

Для студентов, обучающихся с применением форсайт-технологий, помимо сформированной положительной мотивации характерен еще и более высокий уровень профессиональной готовности, у студентов, которые не обучаются с применением форсайт-технологий, выражены внешние отрицательные мотивы выбора профессии, что не всегда является основой для профессиональной реализации.

**Выводы.** Проведенное теоретическое и эмпирическое исследование позволило сформулировать определенные выводы.

На основании дескриптивного анализа обнаружены особенности выраженности профессиональной готовности, мотивов выбора профессии, готовности к осуществлению профессиональной деятельности и профессиональных склонностей. Студенты, обучающиеся с применением форсайт-технологий, показали более высокие результаты по многим критериям исследования.

В ходе сравнительного анализа также обнаружены различия в мотивационном компоненте профессиональной готовности студентов, показатели выше в группе студентов, обучающихся с применением форсайт-технологий.

Корреляционный анализ позволил выявить специфические взаимосвязи в каждой из подгрупп. Таким образом, можно утверждать, что применение форсайт-технологий в образовательном процессе студентов-медиков способствуют формированию у них готовности к дальнейшей профессиональной деятельности.

#### **Список источников**

1. Панфилова В. М., Панфилов А. Н., Газизова А. И. Формирование форсайт-компетенции будущего учителя // Современные наукоемкие технологии. 2019. № 7. С. 210–214.

2. Власова Т. А., Власова О. В. Формирование ценностных ориентаций современной студенческой молодежи: междисциплинарный аспект // *Перспективы науки*. 2018. № 9 (108). С. 236–245.

3. Попов Л. М., Пучкова И. М., Устин П. Н. Психологическая готовность к профессиональной деятельности и методы ее формирования // *Ученые записки Казанского университета*. Т. 157, кн. 4. Гуманитарные науки. 2015. С. 215.

4. Сластенин В. А. Профессионализм педагога: акмеологический подход // *Сибирский педагогический журнал*. 2006. № 4. С. 13–23.

5. Левитов Н. Д. О психических состояниях человека. М.: Просвещение, 1964. 344 с.

6. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. Психологические проблемы готовности к деятельности. Минск: Изд-во Белорус. гос. ун-та, 1976. 175 с.

7. Массанов А. В. Формирование психологической готовности старших подростков к профессиональному самоопределению: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Киев, 1988. 17 с.

8. Забродин Ю. М. Очерки теории психологической регуляции поведения. М.: Магистр, 1997. 215 с.

9. Завоеванная Н. С. Профессиональная готовность: краткая история, основные понятия и подходы к изучению // *Наука. Мысль*. 2014. № 11. С. 6–13.

10. Деркач А. А., Гагарин А. В., Степнова Л. А. Акмеология: наука, практика, образование // *Акмеология*. 2014. № 3–4. С. 22–27.

11. Курочкина И. А., Мухлынина О. В., Березина В. А. Развитие ответственности форсайт-технологиями у студентов // *Образовательный вестник «Сознание»* 2022. Vol. 24, № 6. С. 4–13. URL: <https://e-pubmed.org>.

12. Курочкина И. А. Психолого-педагогическая готовность педагогов, работающих с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья // *Системная интеграция в здравоохранении: электронный научный журнал*. 2022. № 3 (56). URL: [www.sys-int.ru](http://www.sys-int.ru).

13. Выготский Л. С. Педагогическая психология. М.: Педагогика, 1991. 479 с.

14. Маркова А. К. Психология профессионализма. М.: Знание, 1996. 308 с.

15. Митина Л. М. Психология личностного и профессионального развития человека в современном социокультурном пространстве // Гуманитарные ведомости ТГПУ им. Л. Н. Толстого. 2015. № 3. С. 79–86.

16. Зимняя И. А. Педагогическая психология: учебник для вузов. 2-е изд., доп., испр. и перераб. М.: Логос, 2001. 384 с.

17. Чернявская А. П. Психологическое консультирование по профессиональной ориентации. М.: Владос-Пресс, 2001. 96 с.

Статья поступила в редакцию 22.11.2024; одобрена после рецензирования 28.11.2024; принята к публикации 02.12.2024.

The article was submitted 22.11.2024; approved after reviewing 28.11.2024; accepted for publication 02.12.2024.

Научная статья

УДК [316.613.434:316.624.3]-053.6

DOI: 10.17853/2686-8970-2024-4-119-135

## ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ СКЛОННОСТИ К ЭКСТРЕМАЛЬНОМУ ПОВЕДЕНИЮ ПОДРОСТКОВ

**Елена Геннадьевна Лопес**

*кандидат педагогических наук, доцент*

*Российский государственный  
профессионально-педагогический университет,  
Екатеринбург, Россия*

*lopes64@list.ru,*

*<https://orcid.org/0000-0002-3505-6536>*

**Анастасия Евгеньевна Брехова**

*психолог, преподаватель*

*МАОУ СОШ № 1 им. Б. С. Суворова,  
Верхняя Пышма, Россия*

*Stas00061@gmail.com,*

*<https://orcid.org/0009-0002-6865-7343>*

**Аннотация.** В настоящее время российское сообщество столкнулось с проблемами экстремизма, с культурой отмены, проявлением интолерантности, агрессии, враждебности. Проблемы актуальны среди подростков как группы, наиболее уязвимой в отношении склонности к рискованному поведению в силу недостаточно сформировавшейся эмоционально-волевой, нравственной сферы. Цель работы заключается в выявлении установок, коммуникативной толерантности и проявления склонности к экстремально-рискованному поведению подростков. Представлены и обсуждены проявления склонности к экстремально-рискованному поведению, диспозиции насильственного экстремизма, а также самооценка и коммуникативная толерантность подростков. Результаты исследования использованы в научно-методическом обеспечении и психолого-педагогическом сопровождении обучающихся подростков, и профилактики экстремизма у молодежи.

**Ключевые слова:** толерантность, экстремально-рискованное поведение, установки личности, подростки, насильственный экстремизм, самооценка, коммуникативная толерантность (интолерантность), психолого-педагогическое сопровождение отклоняющегося поведения, профилактика отклоняющегося поведения

**Для цитирования:** Лопес Е. Г., Брехова А. Е. Особенности проявления склонности к экстремальному поведению подростков // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). 2024. № 4 (20). С. 119–135. <https://doi.org/10.17853/2686-8970-2024-4-119-135>.

---

© Лопес Е. Г., Брехова А. Е., 2024

Original article

## FEATURES OF THE MANIFESTATION OF THE PROPENSITY TO EXTREME BEHAVIOR OF ADOLESCENTS

**Elena G. Lopes**

*Candidate of Sciences in Pedagogy, Associate Professor*

*Russian State Vocational Pedagogical University,  
Ekaterinburg, Russia,*

*lopes64@list.ru,*

*<https://orcid.org/0000-0002-3505-6536>*

**Anastasia E. Brekhova**

*psychologist, teacher*

*Secondary School No. 1 named after B. S. Suvorov,  
Verkhnyaya Pyshma, Russia*

*Stas00061@gmail.com,*

*<https://orcid.org/0009-0002-6865-7343>*

**Abstract.** Currently, the Russian community is faced with the problem of extremism, cancel culture, the manifestation of intolerance, aggression and hostility. The problems are relevant among adolescents as a group most vulnerable to a tendency to risky behavior, due to an insufficiently formed emotional, volitional, moral sphere. The purpose of the study is to identify attitudes, communicative tolerance and manifestations of a tendency to extreme risky behavior of adolescents. The article presents and discusses the manifestations of propensity to extreme risky behavior, the disposition of violent extremism, as well as self-esteem and communicative tolerance of adolescents. The results of the study were used in scientific and methodological support and psychological and pedagogical support of adolescent learners, and in the prevention of extremism among young people.

**Keywords:** tolerance, extreme risky behavior, personality attitudes, adolescents, violent extremism, self-esteem, communicative tolerance/intolerance, psychological and pedagogical support of deviant behavior, prevention of deviant behavior

**For citation:** Lopes E. G., Brekhova A. E. Features of the manifestation of the propensity to extreme behavior of adolescents // INSIGHT. 2024. № 4 (20). P. 119–135. (In Russ.). <https://doi.org/10.17853/2686-8970-2024-4-119-135>.

**Введение и постановка проблемы.** В настоящее время мировое сообщество столкнулось с острыми проблемами экстремизма, связанными с растущим проявлением интолерантности, агрессии, враждебности по отношению к событиям, явлениям, окружающим людям.

Особенно проблемы проявления агрессивности, коммуникативной толерантности, склонности к экстремально-рискованному поведению характерны для подростковой среды. Дети-подростки в силу своих половозрастных особенностей с недостаточно сформировавшейся эмоционально-волевой сферой, морально-нравственными установками, с неустойчивой системой взглядов и убеждений, находящиеся в поиске идентичности, ценностных ориентаций, проявляющие склонность к протесту и риску, являются весьма чувствительными к восприятию экстремистских идей и наиболее уязвимы в отношении проявлений негативных поведенческих аспектов и экстремистских тенденций [1, с. 2609].

Что порождает склонность подростков проявлять рискованное поведение? Каким образом подростки оценивают свои склонности к экстремально-рискованному поведению? Что необходимо предпринять педагогам, родителям, взрослым, чтобы подростки, проживая свой «трудный» возраст, приобретая свой жизненный опыт, выросли, вовлеклись в конструктивную деятельность в ситуации дефицита непонимания, дефицита смыслов, дефицита доверия? На эти вопросы мы стараемся ответить в нашей статье.

Исследователи проявлений экстремистских тенденций личности Л. Б. Шнейдер, Л. Г. Почебут выделяют несколько факторов: потребность в престиже, в самоуважении, неадекватную самооценку, неустойчивость психических процессов в подростковом возрасте; потребность в риске; эмоциональную неустойчивость; агрессивность; наличие акцентуации характера. К «группе риска» относят гипертимную, истероидную, шизоидную и эмоционально-лабильную акцентуации характера. Данные факторы осложняют профилактику экстремизма среди молодежи [2, с. 42; 3, с. 71]. Большое внимание данной проблематике уделяют социологи Л. А. Апанасюк, В. А. Воронов, Ю. В. Дадаева, Н. В. Дергунова, А. В. Серпков, В. А. Смирнов, Е. С. Сухих [4, с. 78]. В психологических исследованиях тема интолерантности, экстремизма рассматривалась в научных трудах Г. Л. Бардиер, Ю. С. Бузыкина, А. В. Забарина, А. С. Иванова, С. И. Кудинова, Л. Б. Шнейдер [5, с. 32]. Исследования проявлений экстремизма среди молодежи невозможны без учета и понимания содержания представлений молодежи об

экстремизме и анализа социально-психологических детерминант этих проявлений [6, с. 120]. В психологии проблема экстремизма рассматривается как психологический феномен личности. Исследователи указывают, что феномен экстремизма трудно верифицируется, хотя категория «экстремизм» является легитимной в научной практике [7, с. 27]. Экстремизм – приверженность крайним, радикальным взглядам, методам действий.

В трудах отечественных ученых, посвященных профилактике экстремизма, исследуется операционализация категории «экстремизм» и разрабатывается единая концепция определения ее сущности [8, с. 22]. Отечественные ученые Ю. А. Зубок, В. И. Чупров определяют экстремизм как форму девиантного поведения [9, с. 120]. В. С. Собкин и А. А. Мкртчян объясняют наличие в обществе различных (часто противоречивых и полярных) интерпретаций данного явления разностью ценностных подходов тех сообществ (религиозных, этнических, правозащитных и др.), которые, транслируя свое понимание экстремизма, формируют тем самым общественное мнение [10, с. 32]. Необходимы ориентация на поведенческие проявления и введение ключевого признака «насиловственный». Это позволит исключить распространенную ошибку выведения экстремизма из идеологии, поскольку экстремистское поведение не столько вызывается идеологией, сколько ею оправдывается.

Понятие «диспозиция», предложенное В. А. Ядовым, отражает как определенные потребности индивида, так и типичные ситуации их удовлетворения, личный опыт. Идея диспозиций требует определения не базовых личностных потребностей и качеств, а изменяемых, зато более актуальных и более прогностических проявлений. Диспозиции отражают не специфическую склонность к экстремистскому поведению, а формируемые на их основе враждебные установки, направленные на конкретные объекты и при этом относительно устойчивые [11, с. 35]. Разработанная на основе диспозиционной концепции диагностика позволяет выявить личностные особенности предрасположенности к экстремистскому поведению и склонности к проявлениям экстремально-го поведения и дает возможность рассматривать их через развитие толерантности, установок и ценностных ориентаций личности. В зару-

бежной психологии, по мнению Р. Nicholson, составляющими толерантности являются отказ от использования силы; благость толерантности как отношение к «другому» [12, с. 35]. В российской традиции толерантность рассматривается «как способность, умение терпеть, мириться с чужим мнением, быть снисходительным к поступкам и высказываниям других людей» [13, с. 564]. По мнению Г. Л. Бардиер, толерантность можно рассматривать и как социальную установку, как отношение личности, свойство личности, следствие защитных механизмов, как ценностную ориентацию и мировоззрение [14, с. 66; 7, с. 28]

**Материалы, методология и методы.** В исследовании применялись методы теоретического анализа литературы, математического анализа, интерпретационные методы. Использовались следующие методики: «Диспозиции насильственного экстремизма», авторы Д. Г. Давыдова, К. Д. Хломов; «Самооценка склонности к экстремально-рискванному поведению», автор М. Цуккерман; «Опросник коммуникативной толерантности», автор В. В. Бойко.

**Цель исследования** – выявить особенности проявления склонности к экстремально-рискванному поведению и коммуникативной толерантности обучающихся подросткового возраста.

**Объект исследования** – экстремально-рискванное поведение и коммуникативная толерантность обучающихся подросткового возраста.

**Предмет исследования** – взаимосвязь экстремально-рискванного поведения, самооценки и коммуникативной толерантности у обучающихся.

**Гипотезы исследования:**

1. Существуют статистически значимые различия проявления экстремально-рискванного поведения, самооценки обучающихся с разным уровнем коммуникативной толерантности.

2. Существует взаимосвязь между экстремально-рискванным поведением, самооценкой и коммуникативной толерантностью обучающихся.

**Экспериментальная база исследования.** Исследование проводилось на базе средней образовательной школы г. Екатеринбурга. В нем приняли участие 60 обучающихся подросткового возраста от 13–15 лет.

**Результаты исследования и обсуждение.** Выборка респондентов по результатам методики исследования коммуникативной толерантности была разделена на две группы. Первая группа – обучающиеся с низкой степенью коммуникативной толерантности (показатель по шкале общей суммы от 1 до 45 баллов), 39 респондентов. Вторая группа – обучающиеся со средней степенью коммуникативной толерантности (показатель по шкале общей суммы от 46 до 85 баллов), 21 респондент. Согласно методике коммуникативной толерантности, у респондентов не выявлено высокого уровня коммуникативной толерантности. Данное обстоятельство вызывает тревожные опасения в контексте развития интолерантности подростков и дает основания для проведения профилактической работы и включения в образовательную деятельность развития содержательных компонентов толерантности у обучающихся. Коммуникативная толерантность включает следующие 9 шкал:

- «Неприятие или непонимание индивидуальности человека»;
- «Использование себя в качестве эталона при оценках других»;
- «Категоричность или консерватизм в оценках людей»;
- «Неумение скрывать или сглаживать неприятные чувства»;
- «Стремление переделать, перевоспитать партнера по общению»;
- «Стремление подогнать других участников коммуникации под себя»;
- «Неумение прощать другому ошибки»;
- «Нетерпимость к дискомфортным состояниям партнера по общению»;
- «Неумение приспосабливаться к другим участникам общения».

Результаты исследования коммуникативной толерантности учащихся позволяют констатировать, что самое высокое значение выявлено по шкале «Категоричность и консерватизм в оценках других», а самое низкое значение по шкале «Нетерпимость к дискомфортным состояниям партнера по общению».

Данные доказывают, что подросткам не удается рефлексировать неприятные чувства других людей по общению, и они проявляют нетерпимое отношение к партнерам, а, как следствие, проявляют агрессивные коммуникации и действия. Результаты исследования, прове-

денного по методике определения диспозиций насильственного экстремизма (Д. Г. Давыдова, К. Д. Хломов), представлены на рис. 1.

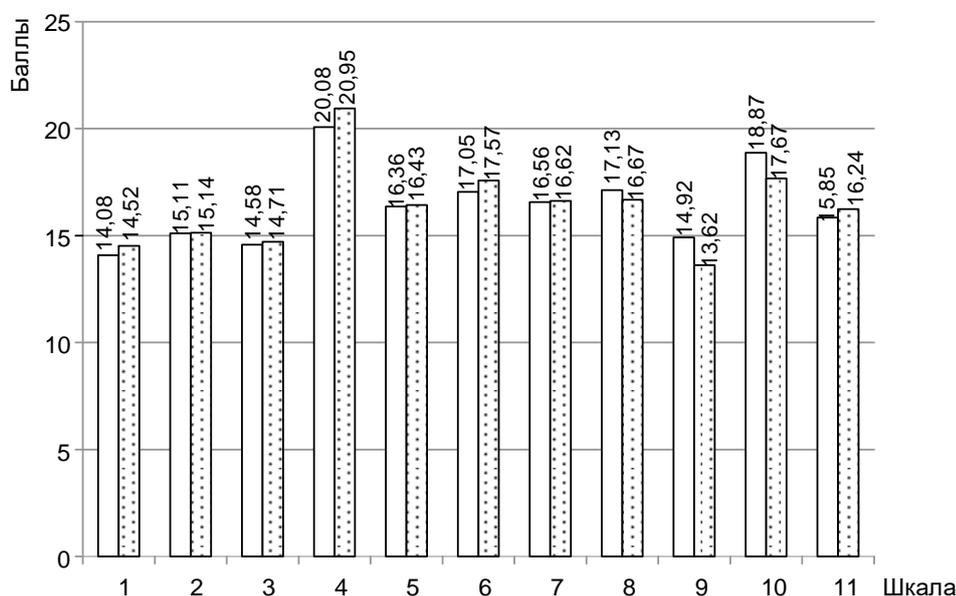


Рис. 1. Гистограмма показателей по методике определения диспозиций насильственного экстремизма в группе обучающихся с низкой и средней степенью коммуникативной толерантности:

□ – низкая степень коммуникативной толерантности; ▤ – средняя степень коммуникативной толерантности; 1 – шкала «Культ силы»;

2 – шкала «Допустимость агрессии»; 3 – шкала «Интолерантность»;

4 – шкала «Конвенциональное принуждение»; 5 – шкала «Социальный пессимизм»;

6 – шкала «Мистичность»; 7 – шкала «Деструктивность и цинизм»;

8 – шкала «Протестная активность»; 9 – шкала «Нормативный нигилизм»;

10 – шкала «Антиинтрацепция»; 11 – шкала «Конформизм»

Результаты позволяют констатировать, что наиболее выражена диспозиция по шкале «Конвенциональное принуждение» в первой и второй группах, соответственно ( $X_{ср} = 20,08$ ) и ( $X_{ср} = 20,95$ ), показатели выражены в пределах нормы и позволяют характеризовать диспозицию обучающихся как способных выискивать людей, не уважающих общие (конвенциональные) ценности, чтобы осудить, отвергнуть и (или) наказать их. Конвенциональное принуждение проявляется в том, что респонденты считают себя «правильным» человеком и имеющим право наказывать других, не уважающих общие (конвенциональные) ценности и нормы – «неправильных». Диспозиция выражается в priori

тете ценности восстановления справедливости над другими гуманистическими ценностями, причем осуществление этой цели предполагается путем повышения жесткости требований к себе и другим. На втором месте в группах респондентов – диспозиция по шкале «Антиинтрацепция» ( $X_{ср} = 18,87$ ) и ( $X_{ср} = 17,67$ ), что характеризует диспозицию группы в неприятии субъективных проявлений: интроспекции, фантазии, чувственных переживаний. Важными являются акцентирование значимости физической реальности, ориентация на простые идеи, непосредственные действия. Характерный признак этой диспозиции – демонстративное пренебрежительное отношение к гуманитарным наукам. В основе такой диспозиции лежат боязнь проявления подлинных чувств, избегание ответственности и связанных с ней неопределенности и угроз своему Я.

Результаты исследования по методике определения самооценки склонности к экстремально-рискованному поведению (автор М. Цукерман) представлены на рис. 2.

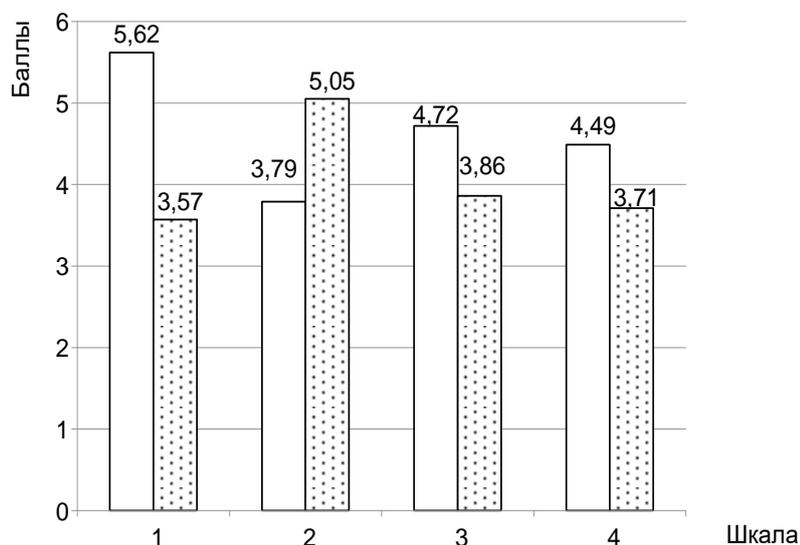


Рис. 2. Гистограмма показателей по методике определения самооценки склонности к экстремально-рискованному поведению в группе обучающихся с низкой и средней степенью коммуникативной толерантности:  
 □ – низкая степень коммуникативной толерантности; ▤ – средняя степень коммуникативной толерантности; 1 – шкала «Поиск острых ощущений»; 2 – шкала «Непереносимость однообразия»; 3 – шкала «Поиск новых впечатлений»; 4 – шкала «Неадаптивное стремление к трудностям»

Наибольшие значения в группе с низкой степенью коммуникативной толерантности проявились по шкале «Поиск острых ощущений» ( $X_{ср} = 5,62$ ), а в группе со средней степенью коммуникативной толерантности – по шкале «Непереносимость однообразия» ( $X_{ср} = 5,05$ ). Результаты находятся в пределах средних значений. Для данного возрастного периода такое проявление поведения достаточно характерно, это один из способов самовыражения и самореализации, но такого рода рискованное поведение может приводить к негативным последствиям.

При проведении *сравнительного анализа* с применением U-критерия Манна – Уитни между группами обучающихся с низкой и средней степенью коммуникативной толерантности выявлены достоверные различия по шкалам самооценки склонности к экстремально-рискованному поведению «Поиск острых ощущений», «Непереносимость однообразия». Выявленные различия характерны для группы обучающихся с низким уровнем коммуникативной толерантности. Выявлены достоверные различия по шкалам опросника определения коммуникативной толерантности: «Неприятие или непонимание индивидуальности человека», «Использование себя в качестве эталона при оценке других», «Категоричность и консерватизм», «Неумение скрывать или сглаживать неприятные чувства», «Стремление переделать, перевоспитать партнера по общению», «Стремление подогнать других участников коммуникации под себя», «Неумение прощать другому ошибки», «Нетерпимость к дискомфортным состояниям партнера по общению», «Неумение приспосабливаться к другим участникам общения». Не выявлены достоверные различия показателей по шкалам диагностики диспозиций насильственного экстремизма. Результаты сравнительного анализа представлены в таблице.

Результаты сравнительного анализа между группами обучающихся с низкой и средней степенью коммуникативной толерантности

Шкала	Группа	Количество респондентов	Средний ранг	U-критерий Манна – Уитни	p
1	2	3	4	5	6
Поиск острых ощущений	1-я	39	35,42	217,5	0,003
	2-я	21	21,36		

Окончание таблицы

1	2	3	4	5	6
Непереносимость однообразия	1-я	39	26,12	238,5	0,007
	2-я	21	38,64		
Поиск новых впечат- лений	1-я	39	32,65	325,5	0,187
	2-я	21	26,50		
Неадаптивное стрем- ление к трудностям	1-я	39	32,69	324	0,180
	2-я	21	26,43		
Неприятие (непони- мание) другого	1-я	39	23,08	120	0,000
	2-я	21	44,29		
Использование себя в качестве эталона	1-я	39	22,32	90,5	0,000
	2-я	21	45,69		
Категоричность и кон- серватизм	1-я	39	23,05	119	0,000
	2-я	21	44,33		
Неумение скрывать не- приятные чувства	1-я	39	24,55	177,5	0,000
	2-я	21	41,55		
Стремление переде- лать других	1-я	39	24,95	193	0,001
	2-я	21	40,81		
Стремление подгонять под себя	1-я	39	22,37	92,5	0,000
	2-я	21	45,60		
Неумение прощать других	1-я	39	21,99	77,5	0,000
	2-я	21	46,31		
Нетерпимость к дис- комфортным состоя- ниям других	1-я	39	24,67	182	0,000
	2-я	21	41,33		
Неумение приспосаб- ливаться к другим	1-я	39	23,32	129,5	0,000
	2-я	21	43,83		

Примечание. p – асимптоматическая значимость;  $p < 0,05$ .

Результаты сравнительного анализа позволяют характеризовать группу обучающихся как имеющих потребность в рискованных ситуациях, увлекательных и сильных переживаниях, жажде нового эмоционального опыта, имеющих большие способности к монотонной работе, как непонимающих, не принимающих индивидуальных особенностей других людей. Подростки рассматривают в качестве эталона самих себя, при этом проявляют больше категоричности и консерватизма в оценках людей, менее способны скрывать, сглаживать неприятные

чувства при взаимодействии со сверстниками. Имеют большое стремление переделать, изменить по своему желанию своего собеседника, имеют потребность «подогнать» других к своему характеру, привычкам, притязаниям, имеют большие трудности с прощением ошибок, хуже приспосабливаются к характерам, привычкам и притязаниям других. С одной стороны, данные характеристики проявления интолерантности можно отнести к возрастным особенностям обучающихся, с другой стороны, совокупность показателей по шкалам диспозиций насильственного экстремизма и самооценка склонности к экстремально-рисканному поведению приводит к размышлениям о необходимости проведения профилактической работы рискованного поведения, развития коммуникативных навыков, отягощенных внедрением цифровизации, и об острой необходимости включения ее в образовательный процесс.

Результаты *корреляционного анализа* представлены на рис. 3, 4.



Рис. 3. Корреляционная плеяда в группе обучающихся с низким уровнем коммуникативной толерантности



Рис. 4. Корреляционная плеяда в группе обучающихся со средним уровнем коммуникативной толерантности

Анализ корреляционных взаимосвязей показал следующее.

В первой группе обучающихся с низкой степенью коммуникативной толерантности все шкалы диспозиций насильственного экстремизма имеют преимущественно положительные взаимосвязи и наиболее проявились шкалы протестной активности и антиинтрацепции (т. е. страх утраты самоконтроля, обесценивания себя). Данные шкалы взаимосвязаны со шкалами коммуникативной толерантности («Неприятие или непонимание индивидуальности человека», «Неумение скрывать или сглаживать неприятные чувства», «Нетерпимость к дискомфортным состояниям партнера по общению», «Категоричность и консерватизм»). Все шкалы самооценки и склонности к экстремальному поведению также имеют положительные взаимосвязи с коммуникативной толерантностью. Таким образом, чем больше обучающиеся не умеют

проявлять коммуникативную толерантность, тем больше они проявляют склонность к диспозиции насильственному экстремизму и при этом способны оценивать свои склонности к экстремальному поведению. Результаты исследования выявляют, что у данной группы обучающихся наблюдается проблемная тенденция к неспособности проявлять коммуникативную толерантность, умение общаться. Данная тенденция побуждает обучающихся проявлять склонность к насильственному экстремизму.

*Во второй группе обучающихся со средним уровнем коммуникативной толерантности* преобладают отрицательные взаимосвязи между шкалами диспозиционного насильственного экстремизма и шкалами коммуникативной толерантности. Например, чем больше обучающиеся не умеют прощать ошибки другим, тем меньше допускают агрессивность; чем больше стремятся переделать других, тем меньше присутствует конвенциональное принуждение (т. е. нормативные правила), также собственная самооценка склонности к экстремальному рискованному поведению коррелирует с шкалами диспозиции насильственного экстремизма. Обучающиеся в большей степени сами оценивают свои проявления склонности к экстремальному поведению.

Но в данной группе есть и положительные взаимосвязи, характер которых говорит о том, что все шкалы диспозиций насильственного экстремизма взаимосвязаны со шкалами коммуникативной толерантности и самооценкой склонности к экстремальному поведению. Например, чем больше обучающиеся проявляют неспособность адаптироваться к трудностям, тем больше допускают агрессивности. Обучающиеся не обладают навыками справляться с трудностями и, как следствие, проявляют агрессивность. Чем больше проявляют неприятие других, тем больше выявляется их нетерпимость (интолерантность). Чем больше проявляют стремление переделать других, тем больше обнаруживается социального пессимизма, что характеризует группу как плохо социализирующихся.

**Заключение.** Таким образом, результаты исследования позволили выявить наличие диспозиций насильственного экстремизма, рассмотреть их как потребности личности, а диспозиции отражают склонность к экстремальному поведению, и на их основе формируются враждебные установки, и они достаточно устойчивые у подростков. Вызы-

вает тревожность тот факт, что среди всех подростков не выявлен высокий уровень коммуникативной толерантности, и это говорит о необходимости развития коммуникативных навыков, коммуникативной толерантности. В ситуации развития цифровизации, информационных технологий коммуникации между сверстниками претерпевают другое взаимодействие. Анализ самооценки склонности к экстремально-рискованному поведению позволил выяснить, какие потребности лежат в основе рискованных стратегий.

Характер взаимосвязей в *первой группе обучающихся с низким уровнем коммуникативной толерантности* позволяет говорить о наличии положительных взаимосвязей между проявлением диспозиции насильственного экстремизма по шкале «Протестная активность» и «Поиск новых впечатлений». Чем больше проявляется протестная активность у обучающихся, несогласие с кем-либо и чем-либо, тем больше происходит поиск новых впечатлений, и не всегда эти впечатления носят позитивный характер. Протестная активность положительно коррелирует с коммуникативной интолерантностью, с неприятием другого человека, с категоричностью, консервативной оценкой других, с неумением скрывать, сглаживать неприятные чувства. И чем выше протестная активность, тем больше проявляется коммуникативная интолерантность, и проявление нетерпимости не всегда связано только с возрастными особенностями обучающихся, что лишний раз доказывает необходимость развития коммуникативных навыков между обучающимися, развития толерантного отношения к другим по принципу сохранения уважения к инакости других.

В данной группе скопление положительных взаимосвязей между методикой диспозиции насильственного экстремизма по шкале «Антиинтрацепция» (явление противодействия субъективности, подавления воображения, боязнь размышления, проявления истинных чувств и страх утраты самоконтроля) положительно коррелирует со шкалами методики самооценки экстремально-рискованного поведения. Шкала «Антиинтрацепция» положительно коррелирует со шкалами «Неадаптивное стремление к трудностям», «Непонимание других», «Использование себя в качестве эталона при оценке других», «Категоричность в оценке других» и «Неумение скрывать неприятные чувства». Чем больше проявляется антиинтрацепция как диспозиция насильственного экстре-

мизма, тем больше проявляются компоненты коммуникативной интолерантности. Отрицательная взаимосвязь в данной группе между самооценкой экстремального рискованного поведения по шкале «Неприятие однообразия» отрицательно коррелирует с «Использованием себя как эталона» при оценке других. Чем больше обучающиеся в собственной самооценке не переносят однообразия, тем меньше они используют себя в качестве эталона в оценке других, а пытаются найти, использовать других в качестве эталона оценки других.

Характер и преимущественное наличие отрицательных взаимосвязей во *второй группе обучающихся со средним уровнем коммуникативной толерантности* описывают группу в более позитивной модальности. Наличие отрицательных взаимосвязей между шкалой «Неадаптивное стремление к трудностям» отрицательно коррелирует с «Допустимой агрессией», шкала «Неумение скрывать, сглаживать свои чувства» коррелирует со шкалой «Мистичность». Чем больше обучающиеся проявляют неспособность преодолевать трудности, тем меньше они применяют допустимую агрессию и объясняют свое нерациональное поведение мистичностью. Стратегически целесообразно развивать и повышать адаптивность обучающихся к трудным жизненным ситуациям. Есть положительная взаимосвязь между шкалой «Желание, стремление переделать, перевоспитать партнера в общении» и шкалой «Социальный пессимизм». Чем больше стремления, желания перевоспитать других, тем больше проявляется социальный пессимизм. Социальный пессимизм обусловлен многими социальными факторами: семейным воспитанием, общением, воздействием средств массовой информации, а также психологическими факторами: характером, ценностями, мотивацией. Социальный пессимизм часто трактуется как путь развития невроза личности и обуславливается результатами первых этапов социализации в контексте наличия небольшого положительного опыта.

Выявлено наличие отрицательной взаимосвязи шкалы «Повышенный интерес к поиску новых впечатлений» со шкалой «Культ силы». Чем больше проявляется повышенный интерес к поиску новых впечатлений, тем меньше проявляется диспозиция культа силы. Самооценка поиска новых впечатлений понижает неумение приспособливаться к другим участникам общения, т. е. обучающиеся находят более конструктивные способы коммуникаций в данной группе [15].

Результаты исследования показывают, что группы обучающихся с разным уровнем коммуникативной толерантности отличаются по содержательным характеристикам; констатируют наличие противоречивых тенденций и в проявлении самооценки экстремального рискованного поведения, и в проявлении диспозиций насильственного экстремизма. Результаты позволяют сделать вывод о том, что у всех респондентов нет высоких результатов коммуникативной толерантности, и данный факт говорит о необходимости целенаправленной, планомерной профилактической работы с обучающимися. Результаты исследования также подтверждают необходимость проведения профилактики агрессивного, склонного к экстремально-рискованным тенденциям поведения обучающихся; нахождения возможности поиска технологий развития ценностных смыслов в ситуации дефицита доверия и понимания обучающихся. Данное исследование не исчерпывает возможности, порождает другие вопросы, актуализирует дополнительные изыскания психолого-педагогического сопровождения развития и обучения подростков.

#### **Список источников**

1. Лопес Е. Г., Лыжин А. И., Шаров А. А. Экстремизм молодежи – социальные и психологические компоненты // *Journal of Community Psychology*. 2021. Т. 49, № 7. С. 2609–2622. <https://doi.org/10.1002/jcop.22664>.
2. Шнейдер Л. Б. Девиантное поведение детей и подростков. М.: Академический проект: Трикста, 2005. 336 с.
3. Почебут Л. Г. Взаимопонимание культур: методология и методы этнической и кросс-культурной психологии. Психология межкультурной толерантности: учебное пособие. 2-е изд. СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2017. 281 с.
4. Смирнов В. А. Основы молодежной политики в сфере профилактики экстремизма // *Вестник ЧелГУ*. 2008. № 14. С. 78–87. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovy-molodyozhnoy-politiki-v-sfere-profilaktiki-ekstremizma>.
5. Бардиер Г. Л. Проблемы толерантности девиантного поведения в бизнесе // *Экономическая психология: современные проблемы и перспективы развития*. СПб., 2002. С.32.
6. Еников С. Н. Когнитивные аспекты молодежного экстремизма // *Медицинская психология в России*. 2022. Т. 14, № 5. URL: <http://medpsy.ru>.

7. Шнейдер Л. Б. Молодежный экстремизм: сущность, гендерная специфика, противодействие и профилактика. М.: Изд-во Моск. психол.-соц. ун-та, 2014. 196 с.

8. Бардиер Г. Л. Социальные потребности и социальный капитал: аспекты личности и организации // Ученые записки Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы. 2019. Т. 32, № 2. С. 22–30. URL: [https://psyjournals.ru/journals/scientific\\_notes/archive/2019\\_n2/Bardier](https://psyjournals.ru/journals/scientific_notes/archive/2019_n2/Bardier).

9. Чупров В. И., Зубок Ю. А. Молодежный экстремизм: сущность, формы проявления, тенденции. М.: Академия, 2009. 320 с.

10. Собкин В. С., Мкртчян А. А. Роль социокультурных факторов в формировании отношения к экстремизму среди школьников Москвы и Риги // Национальный психологический журнал. 2013. № 2 (10). С. 32–40. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-sotsiokulturnyh-faktorov-v-formirovanii-otnosheniya-k-ekstremizmu-sredi-shkolnikov-moskvy-i-rigi/viewer>.

11. Ядов В. А. Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности: Диспозиционная концепция. 2-е изд., расшир. М.: ЦСПиМ, 2013. 376 с.

12. Boehnke K. A. Juvenile delinquency under conditions of rapid social change // Sociological Forum. 2002. Vol. 3, № 1. P. 57–59. URL: <https://link.springer.com/article/10.1023/A:1014541506828>.

13. Ханбекова А. С. Психологические особенности толерантности: сущность, понятия, характеристики, типы. Толерантное мировосприятие // Молодой ученый. 2019. № 49 (287). С. 564–566. URL: <http://moluch.ru/archiv/287/64795/>.

14. Сухих Е. С. Толерантность: психологическое содержание и личностные факторы // Южно-Российский журнал социальных наук. 2005. № 4. С. 66–77. URL: [https://chsu.kubsu.ru/arhiv/2005\\_4/2005-4\\_Suhih.pdf](https://chsu.kubsu.ru/arhiv/2005_4/2005-4_Suhih.pdf).

15. Давыдов Д. Г., Хломов К. Д. Методика диагностики диспозиций насильственного экстремизма // Психологическая диагностика. 2017. Т. 14, № 1. С. 78–97. URL: [https://nuriman.moy.su/2022/10-11-spo-vo\\_metodika\\_ehkstremizm\\_davydova\\_d.g-khl.pdf](https://nuriman.moy.su/2022/10-11-spo-vo_metodika_ehkstremizm_davydova_d.g-khl.pdf).

Статья поступила в редакцию 15.11.2024; одобрена после рецензирования 24.11.2024; принята к публикации 02.12.2024.

The article was submitted 15.11.2024; approved after reviewing 24.11.2024; accepted for publication 02.12.2024.

Обзорная статья

УДК 378.061.012:316.614

DOI: 10.17853/2686-8970-2024-4-136-149

## **ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННЫХ ВЫЗОВОВ**

**Ольга Александровна Ульянина**

*член-корреспондент РАО,  
доктор психологических наук, доцент  
Московский государственный  
психолого-педагогический университет,  
Москва, Россия*

*ulyaninaoa@mgppu.ru,  
<https://orcid.org/0000-0001-9300-4825>*

**Екатерина Александровна Никифорова**

*начальник отдела научно-методического обеспечения  
Федерального координационного центра  
по обеспечению психологической службы  
в системе образования Российской Федерации  
Московский государственный  
психолого-педагогический университет,  
Москва, Россия*

*nikiforovaea@mgppu.ru,  
<https://orcid.org/0000-0003-0488-6497>*

**Аннотация.** Представлены основные результаты аналитического обзора имеющихся в современной отечественной науке исследований дезадаптивных состояний личности. Более подробно рассматриваются вопросы развития дезадаптации у студентов, обучающихся по программам высшего образования, изучения механизмов адаптации в образовательной среде. Проведенный анализ позволил определить факторы риска возникновения и протекания дезадаптивных состояний у молодых людей. Отбор научных работ, посвященных исследованию феномена адаптации обучающихся к условиям среды вуза, ограничен периодом последних 25 лет, именно в это время возник интерес к изучению студенчества как возрастной группы, отличающейся особыми психологическими и социальными чертами. Из общего числа публикаций были выделены исследования, предмет изучения которых – психолого-педагогическая и социальная адаптация студентов.

---

© Ульянина О. А., Никифорова Е. А., 2024

**Ключевые слова:** адаптация, дезадаптация, студенты, педагогическое образование, вузы, образовательная среда, факторы риска

**Для цитирования:** Ульянина О. А., Никифорова Е. А. Проблемы социально-психологической адаптации студентов в условиях современных вызовов // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). 2024. № 4 (20). С. 136–149. <https://doi.org/10.17853/2686-8970-2024-4-136-149>.

*Исследование выполнено в рамках государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации по теме «Ценностно-смысловые основы подготовки будущих педагогов в условиях интеграции единого образовательного пространства», рег. № 1024033000036–8-5.3.1 (соглашение № 073–03–2024–005/2 от 27 августа 2024 г.).*

Review article

## ISSUES OF STUDENT SOCIO-PSYCHOLOGICAL ADAPTATION IN THE CONTEXT OF MODERN CHALLENGES

**Olga A. Ulyanina**

*Corresponding Member of the Russian Academy of Sciences,  
Holder of an Advanced Doctorate (Doctor of Science) in Psychology,  
Associate Professor*

*Moscow State University of Psychology and Pedagogy,  
Moscow, Russia*

*ulyaninaoa@mgppu.ru,  
<https://orcid.org/0000-0001-9300-4825>*

**Ekaterina A. Nikiforova**

*Head of the Scientific and Methodological Support Department,  
The Federal Coordination Center  
for the Provision of Psychological Services  
in the Education System of the Russian Federation*

*Moscow State University of Psychology and Education,  
Moscow, Russia*

*nikiforovaea@mgppu.ru,  
<https://orcid.org/0000-0003-0488-6497>*

**Abstract.** The article presents the main results of an analytical review of the studies of maladaptive personality states available in modern Russian science. The article considers in detail the issues of the development of maladaptation among students of higher education and mechanisms of adaptation in the educational environment. The analysis made it possible to determine the risk factors for the occurrence and development of maladaptive conditions among young people. The selection of scientific papers devoted to the study of the phenomenon of adaptation of students to the environment of a university

is limited to a period of last 25 years, it is the time when interest arouse in studying students as an age group characterized by special psychological and social traits. Scientific works, the subject of which is psychological, pedagogical and social adaptation of students, were selected from the total number of publications.

**Keywords:** adaptation, maladaptation, students, pedagogical education, universities, educational environment, risk factors

**For citation:** Ulyanina O. A., Nikiforova E. A. Issues of student socio-psychological adaptation in the context of modern challenges // INSIGHT. 2024. № 4 (20). P. 136–149. (In Russ.). <https://doi.org/10.17853/2686-8970-2024-4-136-149>.

*The study was carried out within the framework of the state assignment of the Ministry of Education of the Russian Federation on the topic “Value and semantic foundations of future teacher training in the context of integration of a single educational space”, reg. No. 1024033000036–8-5.3.1 (Agreement No. 073–03–2024–005/2 dated August 27, 2024).*

**Введение и постановка проблемы.** В отечественной педагогике и психологии проблемы адаптации студентов попали в фокус активных исследований на рубеже XX–XXI вв. Причины, проявления дезадаптации детей и подростков и методы ее профилактики рассматриваются в контексте не только психологических, но и социально-педагогических аспектов. Вызовы и риски современного общества особенно сильно влияют на возрастную категорию студенческой молодежи, создаются условия для развития уязвимости, социально-психологической дезадаптации. Выявление факторов, обуславливающих появление данных рисков, позволит психологической службе вуза проводить профилактическую работу, а также своевременно оказывать психологическую помощь молодым людям.

С целью изучения разработанности проблематики процесса адаптации и его возможного нарушения, а также определения существующих факторов риска проведен аналитический обзор подходов к изучению социально-психологической дезадаптации.

Методы исследования: контент-анализ (выявление смысловых единиц «студент», «адаптация», «дезадаптация», «факторы защиты», «образовательная среда»), сравнение (сопоставление ключевых понятий выделенных подходов, установление общих закономерностей и различий), синтез (определение единой системы факторов риска развития дезадаптации, а также факторов, ее предотвращающих).

**Обзор литературы.** В начале XXI в. исследователи в большей степени сосредоточены на изучении процесса адаптации обучающихся 1–2-го курсов к образовательной среде вуза, а также методов про-

филактики дезадаптации. Так, Т. М. Маленкович особо выделила проблему педагогических условий процесса профилактики дезадаптации студентов младших курсов. Исследовательница рассматривала студенчество как группу, наиболее чувствительную к социальным и психологическим катаклизмам: молодые люди попадают в условия принципиально иной социально-педагогической среды, не имеют навыков профессионального самообразования, испытывают значительные трудности в личностном развитии, профессиональном самоопределении, проектировании и самореализации значимого Я [1]. Основными факторами, выполняющими роль защиты от дезадаптационных процессов в вузовской среде, Т. М. Маленкович назвала следующие: создание условий в образовательной среде вуза для анализа и переосмысления своего субъективного опыта и освоения нового опыта в контексте личного и профессионального становления, развития навыков рефлексии переживаний и эмоций, проявления творческой активности, взаимной открытости в выстраивании взаимоотношений между участниками образовательных отношений, устранения деструктивных коммуникативных барьеров [2].

М. С. Яницкий изучал психологические механизмы дезадаптации, разработал идею о функциональной системе адаптации (закономерности адаптационного процесса, психологические механизмы его динамики, описание системы факторов, определяющих эффективность такого процесса). Исследователь выделил основные способы профилактики развития дезадаптивных состояний, выдвинул предложения по повышению успешности адаптации обучающихся. Основными адаптационными механизмами М. С. Яницкий назвал следующие: обесценивание некоторых ситуативных потребностей, отказ от них ради поддержания взаимоотношений с новой социальной группой, противодействие фрустрирующим факторам среды при удовлетворении потребности в самореализации. Вместе с тем психологическая адаптация оказывает влияние и интегрирует прочие адаптационные процессы (физиологический, социальный и др.). М. С. Яницкий выделил следующие факторы адаптированности студентов в вузе: интеллектуальность, тревожность, общительность, внимательность. Высокий уровень адаптированности достигается теми обучающимися, кто имеет адекватную самооценку и низкую тревожность [3].

Отдельным направлением исследований феномена дезадаптации студентов можно назвать медицинский подход. С. В. Смирнова рассматривала вопросы профилактики дезадаптации первокурсников с опорой на динамическую оценку состояния их здоровья, развитие доболезненных и пограничных нарушений. Исследовательница определила основным личностным ресурсом профилактики психическую гибкость (готовность к попаданию в новые жизненные ситуации, адекватное реагирование на сложившиеся обстоятельства). Адаптационные механизмы выполняют роль «барьера» в континууме «психическое здоровье – психическая болезнь». При этом нельзя провести четкую границу между состояниями адаптации и дезадаптации, оба состояния «взаимопереходят» одно в другое. Также результаты исследования обучающихся первого курса, проведенного С. В. Смирновой, подтвердили, что переживание ситуаций, субъективно оцениваемых как трудные, усугубляет состояние психической дезадаптации. Это может выражаться в проявлениях конформности, интравертированности, заниженной самооценки. Стоит отметить, что первокурсники чаще всего отдают предпочтение стереотипным формам поведения вследствие снижения гибкости [4].

Н. В. Жигинас, В. Я. Семке охарактеризовали типы дезадаптации с точки зрения их клинической симптоматики и поведенческих проявлений у студентов-первокурсников. Астеническое дезадаптационное состояние характеризуется слабостью, первоначально кратковременным, а затем более частым упадком сил у обучающегося. Второй тип дезадаптации – дистимический, он отличается дисбалансом эмоциональной сферы, напряжением, тревогой, суетливостью поведения студента. Следствием такого состояния может стать чувство разочарования в выбранной специальности, в учебном заведении, появляются претензии, жалобы на преподавателей и однокурсников, развивается микросоциальная конфликтность в учебной группе и общении. И, наконец, третий тип – вегетативная дезадаптация, выражается в сочетании эмоциональных колебаний с психосоматическими симптомами (нарушения сна, пищевого поведения, терморегуляции и др.). Частыми спутниками данного состояния выступают акцентуации черт характера по истерическому, ипохондрическому, возбудимому, обсессивному типам [5].

Таким образом, феномен адаптации молодых людей в научном сообществе начала XXI в. рассматривался как с психологической точки зрения, так и с медицинской. Во втором случае особое внимание уделялось не только психологическому состоянию обучающегося, но и его психическому здоровью, в том числе с учетом таких пограничных состояний, как акцентуации характера. Тем не менее в каждом из подходов исследователи отмечают главную сложность, с которой сталкиваются студенты, – попадание в незнакомую социальную среду, предъявляющую новые требования к личностному и учебно-профессиональному развитию, предполагающую формирование иного круга общения.

Исследование В. Ф. Войцеха и Е. В. Гальцева посвящено распространенности нарушений адаптации в студенческой среде. Ученые определили уровень дезадаптации обучающихся младших курсов: молодых людей беспокоят конфликтные отношения преимущественно с курсниками, у некоторых из них конфликт приобретает черты кризиса, им нужна помощь для его разрешения [6]. Особо подчеркнут кризисный характер первой сессии, когда первокурсник сталкивается с новой для него серьезной информационной и эмоциональной нагрузкой [7].

На необходимость раннего выявления дезадаптации указывал Н. А. Шифнер. К факторам уязвимости исследователь относил индивидуально-личностные характеристики студентов, особенности их психосоциального развития, а также характер переживаемой или пережитой в недавнем прошлом психотравмирующей ситуации [8].

А. А. Горчакова определила психологическую дезадаптацию как состояние, возникающее в результате хронической напряженности (в первую очередь эмоциональной) и накопления физиологического истощения нервной системы, выражается как временное снижение психических функций, поведение человека кажется адаптивным со стороны, но на самом деле указывает на невротические проявления. В учебной ситуации, как следствие, наблюдается ухудшение концентрации внимания, памяти, речь становится затрудненной (например, возникают сложности с подбором слов, в речи заметны паузы), появляется страх перед аттестационными испытаниями и публичными ответами. Вследствие чего возникают отрицательные эмоции, которые приводят к различным проблемам с учебой или усугубляют уже имеющиеся. Риск

развития дезадаптивных состояний повышается в силу наличия расстройств психического характера [9].

А. Н. Леонтьева, И. Е. Марина на основе изучения различных аспектов психического здоровья студентов, обучающихся по программам высшего образования, определили, что применение системы «контроля» в виде череды оцениваний и аттестаций создает колоссальную информационную нагрузку для молодых людей, им необходимо с первых месяцев обучения усваивать огромные массивы информации, а личностная и профессиональная идентичность еще не сформирована. Это приводит к появлению у студентов дезадаптивных состояний и нервно-психических патологий. Риски их развития повышаются в периоды прохождения аттестационных испытаний, производственной и иных видов практики, когда учебная нагрузка вновь возрастает, а также при возникновении острых ситуаций, не связанных с обучением, но влияющих на включенность в образовательный процесс. С целью своевременного выявления факторов уязвимости или развития дезадаптации А. Н. Леонтьева и И. Е. Марина предложили использовать мониторинг актуального психологического состояния молодых людей [10].

И. В. Агличева исследовала, какие факторы (внешние и внутренние) связаны с проявлениями личностной дезадаптации у студентов. Особо выделен такой внешний фактор дезадаптации, как особенности социально-экономической и политической ситуации. На основе проводимого в течение трех лет экспериментально-психологического исследования студентов 1–3-го курсов И. В. Агличева выявила, что степень выраженности дезадаптации зависит от того, насколько сформирована у индивида личностная диспозиция в ситуации влияния стрессоров. Совокупность дезадаптивных факторов (как внешних, так и внутренних) не только снижает эффективность адаптивных механизмов психологической защиты (компенсация, рационализация), но и повышает зависимость от сезонной смены биоритмов. Среди прочих факторов риска развития дезадаптации И. В. Агличева назвала наличие в темпераменте выраженных холерических или меланхолических черт, акцентуации характера (в первую очередь, по застревающему типу), а также несоответствие восприятия себя своему возрасту [11].

Е. И. Огарева рассматривала проблему адаптации студентов с позиций акмеологии. Акме предполагает достижение человеком профес-

сионализма в выбранной деятельности, что во многом обусловлено результатами учебной деятельности, наличием высокого качества образования [12]. Учебная успешность зависит от того, как адаптировался студент к условиям обучения в вузе [13]. Е. И. Огарева выделила в структуре разработанной модели три сферы – нервно-психическую адаптацию, социально-психологическую адаптацию и адаптацию к учебной деятельности. Для оценки каждой из них предложены показатели адаптированности и соответствующий психодиагностический инструментарий. Достижения адаптации только в одной из сфер может быть недостаточно для наступления состояния адаптации в целом. Также Е. И. Огарева отметила еще одну тенденцию в ценностно-смысловой сфере студентов-первокурсников, успешно адаптировавшихся к условиям вуза: система их ценностных ориентаций характеризуется динамичностью и структурированностью [14].

Я. Г. Евдокимова отметила высокие риски первого проявления психопатологии у студентов первого курса, что связано в первую очередь с их возрастными особенностями и межличностными факторами (особенно при наличии дисфункционального семейного или иного социального окружения). Частая смена жительства в период поступления в вуз, разрушение прежней социальной сети и сложности в образовании новой усиливают риски дезадаптации, тогда как конструктивная социальная поддержка смягчает стрессовую ситуацию. Студенты, не имеющие достаточной социальной поддержки (в том числе семейной), больше подвержены повышенному уровню стресса и развитию проявлений эмоциональной дезадаптации (депрессивные и тревожные состояния, суицидальные мысли) [15].

А. В. Карпов, Т. А. Воронова отметили, что адаптация студента предполагает вхождение в деятельность вуза, принятие соответствующих ролей, творческое и содержательное приспособление к требованиям выбранной профессии в целом и конкретной специальности в частности. Важно наличие конкретного социального окружения, необходимы также условия, которые позволят обучающемуся не только подстроиться под коллектив и среду, но и активно осваивать будущую профессию в соответствии с выбранной специальностью [16]. Включение профессионального компонента в процесс вузовской адаптации станет хорошим подспорьем для дальнейшей профессиональной адаптации [17].

Исследуя процессы дезадаптации молодых людей, исследователи выделяют не только внешние, но и внутренние факторы. М. В. Москова изучала взаимосвязь перфекционизма, враждебности и эмоционального неблагополучия у студентов, их выбор способов совладания со стрессом. Сравнивая обучающихся 1-го и 3-го курсов, исследовательница выявила тенденцию к уменьшению показателей сниженного настроения, суицидальных намерений и сложностей в межличностном общении у третьекурсников, однако уровни проявления тревоги и стресса, связанных с академической успешностью, у них выше. Кроме того, студенты с высоким уровнем перфекционизма демонстрируют более высокие показатели дезадаптации, для них характерны постоянное утомительное совладание с повседневными стрессами [18].

А. А. Смирнов и его соавторы выделили в оценке протекания процесса адаптации студентов к условиям вуза два аспекта. Результативный аспект показывает успешность адаптации в целом, процессуальный предполагает выделение нескольких характеристик (какие стадии адаптационного процесса были успешно пройдены, сколько они длились) [19]. Среди объективных факторов адаптации названы социально-бытовые условия организации обучения в конкретном вузе, обеспеченность жильем, уровень образования абитуриентов, демографические характеристики. К субъективным факторам исследователи отнесли темперамент, социальную позицию студента, особенности выстраивания взаимоотношений, мотивационный аспект [20, 21]. В связи с этим определяются первичные факторы (индивидуально-психологические характеристики обучающегося) и вторичные (результат взаимодействия первичных факторов и социальных условий – например, статус в студенческой группе) [22].

М. М. Асильдерова и ее соавторы рассматривали адаптацию как деятельность, субъектом которой выступает студент. Ее результат – адаптированность, т. е. высокий уровень сознания и саморегуляции, способность следовать намеченным целям (лично и социально значимым), социально-психологическая зрелость [23]. Процесс адаптации предполагает, что обучающийся творчески взаимодействует с новыми для него обстоятельствами – социальной средой вуза, самостоятельно осуществляет регуляцию своего поведения, вырабатывает стереотипы деятельности, необходимые для успешного освоения профессии.

Социально-психологическая адаптированность студентов проявляется в сохранении им индивидуальности вне зависимости от условий, способности не поддаваться внушению и давлению извне, руководстве личными внутренне принятыми убеждениями и ценностями. На результаты адаптации могут повлиять степень адекватности самооценки, уровень развития критического и рефлексивного мышления, уверенность в себе, отсутствие тревожности, эмоциональная стабильность и оптимизм [24].

Таким образом, многие исследователи отмечают роль в развитии успешной адаптации или нарушении ее процессов как внешних (организация условий обучения, в том числе социально-бытовых, выстраивание межличностных отношений, высокая информационная нагрузка), так и внутренних (состояние психического здоровья, индивидуально-типологические особенности личности, проживание нормативных кризисов взросления, осознанное принятие новой роли и желание активной реализации своего творческого потенциала) факторов. Особое внимание стоит обратить на то, что согласно одним подходам феномен адаптации рассматривается как процесс «над» студентом, которого необходимо адаптировать, в других – обучающийся выступает субъектом адаптационного процесса, и его активность играет решающую роль в установлении качественной адаптации к новым условиям.

**Результаты исследования и обсуждение.** С учетом выводов, полученных в ходе анализа теоретических и эмпирических научных работ, предлагается выделить две группы факторов риска развития социально-психологической дезадаптации студента – внешние (окружение и жизненная ситуация) и внутренние (субъективные состояния и переживания).

Среди внутренних факторов выделим следующие [25]:

- острый или хронический эмоциональный стресс, погруженность в собственные переживания;
- высокие уровни развития перфекционизма, тревожности, депрессии, фобии, акцентуация личности по застревающему типу, повышенная зависимость от сезонных биоритмологических факторов;
- преобладание деструктивных механизмов психологической защиты (регрессия, отрицание, вытеснение), снижение устойчивых механизмов позитивной психологической защиты (компенсация, рационализация), превалирование копинг-механизма избегания;

- нарушения в эмоциональной сфере (вспышки гнева, эмоциональная неустойчивость, импульсивность, робость, сниженный уровень понимания эмоций);

- неблагополучие коммуникативной сферы (длительные внутренние и внешние конфликты, высокий уровень проявления враждебности, потребность в доминировании, авторитарный стиль поведения, интравертированность, замкнутость, обособленность, недоверчивость, подозрительность, высокая степень конформности, пассивности, переоценка значимости мнения других);

- неадекватная самооценка, деформация сознания (нарушение Я-концепции), асоциальная самоидентификация, неадекватное психологическое восприятие собственного возраста;

- снижение и утрата ценности жизни, состояние безнадежности, потери перспективы;

- нарушения потребности в безопасности, утрата чувства общности системы ценностей.

Среди внешних факторов выделяются следующие:

- быстрые и резкие изменения в обществе;

- повышение конфликтности и социально-психологической напряженности;

- усиление неопределенности социально-экономического и политического развития социума.

**Заключение.** Обобщая рассмотренный теоретический материал, выделим факторы, обуславливающие возникновение дезадаптации: внешние – изменяющиеся социальные условия, семейные ситуации, характер референтной группы; внутренние – самоотношение, кризисные переживания, нарушения развития, неудовлетворенные потребности и др. Кроме того, определим факторы защиты, способствующие адаптации студентов в образовательной среде вуза [25]:

- возможность обращения студента к своему субъективному опыту, его переосмыслению – владение методами рефлексии (самонаблюдение, самодиагностика, суждения);

- богатство рефлексивно-образовательного пространства вуза;

- высокая степень соответствия содержания форм и методов процесса профилактики дезадаптации студента существующим требованиям;

- стимулирование творческой активности дезадаптированного студента с учетом его типологических способностей;
- взаимная открытость субъектов образовательного процесса в системах «преподаватель-студент», «студент-студент»;
- высокий уровень развития рефлексии дезадаптированного студента и преподавателя;
- активное вовлечение в процесс профилактики обучающихся, их чувств и переживаний.

Профилактика возникновения социально-психологической дезадаптации среди студентов является значимой проблемой современности, всестороннее изучение которой поможет более успешно реализовывать мероприятия психолого-педагогического сопровождения.

### **Список источников**

1. Маленкович Т. М. Социокультурная адаптация студентов в полиэтнической образовательной среде вуза // Полиэтническая среда – основа развития надпрофессиональных навыков: материалы Междунар. науч.-практ. конф., Харбин, 3 нояб. 2019 г. / под ред. В. А. Давыденко. Хабаровск: Изд-во Дальневост. гос. мед. ун-та, 2020. С. 42–46.

2. Маленкович Т. М. Профилактика дезадаптации студентов младших курсов в условиях вуза: дис. ... канд. пед. наук. Хабаровск, 2003. 190 с.

3. Яницкий М. С. Основные психологические механизмы адаптации студентов к учебной деятельности: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Иркутск, 1995. 24 с.

4. Смирнова С. В. Профилактика дезадаптации первокурсников вуза посредством развития психической флексибельности: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Томск, 2005. 22 с.

5. Жигинас Н. В., Семке В. Я. Психическое здоровье студентов: монография. Томск: Изд-во Том. гос. пед. ун-та, 2009. 179 с.

6. Войцех В. Ф., Гальцев Е. В. Нарушение адаптации и суицидальное поведение у молодежи // Социальная и клиническая психиатрия. 2009. № 2. С. 17–25.

7. Гальцев Е. В., Горобец Т. Н. Социально-психологическая детерминация суицидального поведения. М.: Перо, 2019. 214 с.

8. Шифнер Н. А. Расстройства адаптации у студентов: их клиника и динамика: автореф. дис. ... канд. мед. наук. М., 2011. 25 с.

9. Горчакова А. А. Социально-психологическая адаптация студентов к учебно-профессиональной деятельности // Социальная психология: вопросы теории и практики: материалы 5-й Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием памяти М. Ю. Кондратьева, Москва, 12–13 мая 2020 г. М.: Изд-во Моск. гос. психол.-пед. ун-та, 2020. С. 155–157.
10. Леонтьева А. Н., Марина И. Е. Формирование психолого-педагогической поддержки дезадаптированной личности: учебное пособие. Красноярск: Изд. центр Сиб. гос. аэрокосм. ун-та, 2016. 100 с.
11. Агличева И. В. Комплексное исследование особенностей личностной адаптации студентов вуза: дис. ... канд. психол. наук. Ставрополь, 2006. 233 с.
12. Огарева Е. И. Адаптация студентов к условиям обучения в вузе в связи с их ценностными ориентациями: дис. ... канд. психол. наук. СПб., 2010. 187 с.
13. Огарева Е. И., Лик Н. В., Осипов П. Д. Профессиональная идентичность и учебная успешность студентов-психологов на начальном этапе обучения в вузе // Гуманизация образования. 2020. № 3. С. 103–114. DOI: 10.24411/1029-3388-2020-10112.
14. Огарева Е. И., Никитенко Д. А. Психологическое благополучие в связи с профессиональной мотивацией студентов (на примере студентов-психологов) // Телескоп: журнал социологических и маркетинговых исследований. 2022. № 4 (8). С. 100–106. DOI: 10.24412/1994-3776-2022-4-100-106.
15. Евдокимова Я. Г. Интерперсональные факторы эмоциональной дезадаптации у студентов: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2008. 25 с.
16. Карпов А. В., Воронова Т. А. Цифровая социализация как фактор вузовской адаптации // Перспективы развития исследований в сфере наук об образовании: материалы Междунар. науч.-практ. конф., Москва, 6–7 дек. 2021 г. М.: Изд-во Рос. акад. образования, 2022. С. 264–267.
17. Карпов А. В., Нестик Т. А. А. В. Карпов о будущем психологии // Институт психологии Российской академии наук. Социальная и экономическая психология. 2020. Т. 5, № 3 (19). С. 373–398. DOI: 10.38098/ipran.sep.2020.19.3.016.
18. Москова М. В. Личностные факторы эмоциональной дезадаптации студентов: дис. ... канд. психол. наук. М., 2008. 189 с.

19. Диагностика и профилактика деструктивного поведения и оптимизация социальной адаптации студентов вуза / А. А. Смирнов [и др.] // *Перспективы науки и образования*. 2022. № 6 (60). С. 384–402. DOI: 10.32744/pse.2022.6.22.

20. Володина А. С., Дудичева Е. А., Смирнов А. А. Взаимосвязь вузовской адаптированности и терминальных ценностей студентов // *Актуальные проблемы современной социальной психологии и ее отраслей: сб. науч. тр. М.: Ин-т психологии Рос. акад. наук, 2023. С. 394–400.*

21. Смирнов А. А., Бача О. В. Взаимосвязь способов преодоления негативных ситуаций и социально-психологической адаптации студентов // *Ярославский психологический вестник*. 2024. № 1 (58). С. 34–40.

22. Смирнов А. А., Живаев Н. Г. Адаптация студентов и образ вуза: монография. Ярославль: Изд-во Яросл. гос. ун-та, 2010. 168 с.

23. Психологические показатели адаптации студента-первокурсника к условиям обучения в вузе / М. М. Асильдерова [и др.] // *Мир науки, культуры, образования*. 2016. № 3 (58). С. 74–76.

24. Самооценка как фактор саморегуляции и социально-психологической адаптации студентов педагогического вуза / В. К. Агарагимова [и др.] // *Проблемы современного педагогического образования*. 2016. № 52–7. С. 3–9.

25. Риски социально-психологической дезадаптации студентов – будущих педагогов как мишени работы психологической службы вуза / О. А. Ульянина [и др.] // *Современная психология образования: приоритеты и перспективы исследований и практик: сб. материалов Всерос. науч.-практ. конф., Казань, 8 дек. 2023 г. Казань: Изд-во Каз. (Приволж.) федер. ун-та, 2024. С. 235–244.*

Статья поступила в редакцию 08.11.2024; одобрена после рецензирования 27.11.2024; принята к публикации 02.12.2024.

The article was submitted 08.11.2024; approved after reviewing 27.11.2024; accepted for publication 02.12.2024.

### **ЭКОНОМИКА И АДМИНИСТРИРОВАНИЕ В ОБРАЗОВАНИИ**

**Андрюхина Л. М.** Эра персонализации: развитие креативного потенциала личности, «стена фильтров» и «информационные пузыри» 2; 102

**Батурина О. С., Сидоренко Д. П.** Концепция духовно-нравственного просвещения как специфической области образования 3; 117

**Белюсов М. В., Чупина В. А.** От образовательного кластера к социально-экономической экосистеме 2; 118

**Бечиев Ш. Ш., Савченков А. В.** Проектирование модели методической работы педагога посредством информального образования 2; 130

**Ковалева А. Г.** Экосистемный подход в практической подготовке лингвистов к профессиональной деятельности 2; 149

**Коробейникова Е. Ю.** Подготовка педагогов сферы дополнительного образования детей к обновлению дополнительных общеобразовательных программ 1; 23

**Королева С. В.** Экосистемная модель профессионального развития педагогов дошкольного образования 3; 130

**Леушканова О. Ю.** Стандартизация процессов непрерывного педагогического образования в условиях применения бережливых технологий 1; 11

**Липунова О. В.** Анализ сформированности компонентов профессиональной компетентности в сфере работы с семьей у воспитателей дошкольных образовательных организаций 3; 149

**Моисеева Л. В., Селезнева О. В.** Цифровая экосистема образовательно-профессионального пространства вуза: теоретико-методические аспекты военного образования 2; 165

**Ситникова Е. В.** Конвергентное взаимодействие в образовании: теоретический аспект 3; 163

## ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ

**Варжавин А. А.** Взаимосвязь методологических подходов и принципов к исследованию проблемы формирования рефлексивно-прогностических умений будущих педагогов в цифровой образовательной среде вуза 1; 37

**Лопаева Н. С., Резер Т. М.** Правонарушения в студенческой среде: основные причины, признаки и особенности 1; 49

**Маркевич В. М.** Актуальные проблемы подготовки специалистов среднего звена по специальности «Документационное обеспечение управления и архивоведение» в современных условиях 2; 13

**Полковников П. В., Уварина Н. В.** Развитие эмоциональной грамотности военнослужащих Росгвардии: системный подход 1; 68

**Провоторова Н. В., Сняжкова М. Г.** Методологические подходы к подготовке специалистов в сфере государственного и муниципального управления к инновационной деятельности 2; 34

**Шмурыгина О. В., Ложкарев А. И., Газизова Ю. С.** Особенности преподавания истории России в образовательных организациях МЧС России в современных реалиях 2; 47

## МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Быкова А. Д.** Педагогические технологии развития аналитических способностей будущих педагогов-музыкантов: результаты исследования 1; 79

**Кузнецова Л. Е., Фоминых М. В.** Метод тематического проекта при формировании надпрофессиональных навыков будущих педагогов иностранного языка 4; 57

**Мезенцева А. И.** Исторический обзор становления патриотического воспитания в России и за рубежом 1; 96

**Никитина Н. П.** Роль клаузуры в процессе работы над курсовым проектом (на примере направления подготовки «Архитектура», УрФУ) 4; 24

**Панкратова Л. Э., Заглодина Т. А.** Экосистемный подход в образовании будущих педагогов: реализация модуля «Обучение служением» 3; 41

**Сергеев И. С.** Работа с родителями школьников в системе образовательной профориентации 3; 9

**Тарасюк О. В., Краюхина О. Е.** Основные подходы к подготовке педагогов профессионального обучения в сфере креативных индустрий 4; 41

**Федореева Е. И., Лужкова А. Н.** Организация предмета «Индивидуальный проект» в общеобразовательной школе: модель реализации 3; 55

**Шевченко К. В.** Об основных подходах к разработке и реализации экосистемной модели воспитания субъектности детей в оздоровительном лагере 4; 9

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

**Ахтариева А. С., Зеер Э. Ф., Третьякова В. С.** Условия успешной профессионализации студентов в рамках федерального проекта «Профессионалитет» 2; 67

**Березина В. А., Мухлынина О. В., Курочкина И. А.** Форсайт-технологии как средства формирования профессиональной готовности студентов медицинского колледжа 4; 99

**Вахрамеева А. С., Зеер Э. Ф.** Исследование профессиональной подготовки студентов в образовательном пространстве «колледж – предприятие» 4; 83

**Кайгородова А. Е.** Исследование направленности личности как компонента персонифицированного субъекта деятельности 2; 86

**Лопес Е. Г., Брехова А. Е.** Особенности проявления склонности к экстремальному поведению подростков 4; 119

**Семенова К. Г.** Диагностика социально-психологической дезадаптации подростков и молодых людей: теоретико-методологический подход 1; 110

**Ульянина О. А., Никифорова Е. А.** Проблемы социально-психологической адаптации студентов в условиях современных вызовов 4; 136

**Шушпанова А. В., Третьякова В. С.** Исследование профессиональных трудностей начинающего учителя 1; 127

## ЦИФРОВИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

**Бугров А. С.** На пути к созданию общего искусственного интеллекта: анализ проблем психического уровня 4; 67

**Полякова А. И.** Цифровая грамотность и цифровая беглость: терминологические особенности в контексте современного образования 3; 91

**Рачеев Н. О.** Трансформация содержания педагогических задач в связи с применением VR-технологии в высшем аграрном образовании 3; 102

**Федулова К. А., Лапехина В. А.** Использование теории поколений при проектировании образовательного контента профессиональной подготовки в высшей школе 3; 76

## **CONTENTS OF THE JOURNAL “INSIGHT”, 2024**

---

### **ECONOMICS AND ADMINISTRATION IN EDUCATION**

**Andriukhina L. M.** The era of personalisation: development of the individual creative potential, “wall of filters” and “information bubbles” 2; 102

**Baturina O. S., Sidorenko D. P.** The concept of spiritual and moral education as a specific field of education 3; 117

**Bechiev Sh. Sh., Savchenkov A. V.** Designing a model of methodological work of a teacher through informal education 2; 130

**Belousov M. V., Chupina V. A.** From the educational cluster to the socio-economic ecosystem 2; 118

**Korobeynikova E. Yu.** Preparation of teachers in the field of additional education for children for updating additional general education programs 1; 23

**Koroleva S. V.** Ecosystem model of preschool teacher professional development 3; 130

**Kovaleva A. G.** Ecosystem approach in practical training of linguists for professional activity 2; 149

**Leushkanova O. Yu.** Standardization of the processes of continuous pedagogical education in the context of the use of lean technologies 1; 11

**Lipunova O. V.** Analysis of the formation of components of professional competence in the field of working with families among teachers in preschool educational institutions 3; 149

**Moiseeva L. V., Selezneva O. V.** The digital ecosystem of the educational and professional space of the university: theoretical and methodological aspects of military education 2; 165

**Sitnikova E. V.** Convergent interaction in education: theoretical aspect 3; 163

### **VOCATIONAL AND PEDAGOGICAL EDUCATION: METHODS AND TRENDS OF DEVELOPMENT**

**Lopaeva N. S., Rezer T. M.** Offenses in the student environment: main causes, signs and features 1; 49

**Markevich V. M.** Current problems of mid-level specialists training in the specialty "Documentary support of management and archival science" in modern conditions 2; 13

**Polkovnikov P. V., Uvarina N. V.** Development of emotional literacy of Russian Guard military personnel: system approach 1; 68

**Provorotova N. V., Siniakova M. G.** Methodological approaches to the training specialists in the field of state and municipal administration for innovative activity 2; 34

**Shmurygina O. V., Lozhkarev A. I., Gazizova Yu. S.** Features of teaching the Russian history in educational organisations of the EMERCOM in modern realities 2; 47

**Varzhavin A. A.** Interrelation of methodological approaches and principles to the research of the formation reflective-prognostic skills of future teachers' problem in the digital educational environment of a university 1; 37

## **METHODS AND TECHNOLOGIES OF VOCATIONAL EDUCATION**

**Bykova A. D.** Pedagogical technologies for the development of analytical skills of future music teachers: results of research 1; 79

**Mezentseva A. I.** Historical review of the patriotic education formation in Russia and abroad 1; 96

## **METHODS OF PROFESSIONAL AND PEDAGOGICAL EDUCATION**

**Fedoreeva E. I., Luzhkova A. N.** Organizing the subject "Individual Project" in school: implementation model 3; 55

**Kuznetsova L. E., Fominykh M. V.** The thematic project method in forming soft skills of future foreign language teachers 4; 57

**Nikitina N. P.** The role of clausura in the process of course project work (on the example of the field of study "Architecture", UrFU) 4; 24

**Pankratova L. E., Zaglodina T. A.** Ecosystem approach in the education of future teachers: implementation of the "Service Learning" module 3; 41

**Sergeev I. S.** Interaction with parents of schoolchildren in the educational career guidance system 3; 9

**Shevchenko K. V.** On the main approaches to developing and implementing an education ecosystem model of children's subjectivity at a health camp 4; 9

**Tarasyuk O. V., Krayukhina O. E.** Basic approaches to preparation of vocational training teachers in the field of creative industries 4; 41

## PSYCHOLOGICAL RESEARCH

**Akhtarieva A. S., Zeer E. F., Tretyakova V. S.** Conditions for successful professionalisation of students within the federal project "Professionalitet" 2; 67

**Berezina V. A., Mukhlynina O. V., Kurochkina I. A.** Foresight technologies as a means of forming the professional readiness of medical college students 4; 99

**Kaigorodova A. E.** The study of the personality orientation as a component of a personified subject of activity 2; 86

**Lopes E. G., Brekhova A. E.** Features of the manifestation of the propensity to extreme behavior of adolescents 4; 119

**Semenova K. G.** Diagnostics of socio-psychological disadaptation of adolescents and young people: theoretical and methodological approach 1; 110

**Shushpanova A. V., Tretyakova V. S.** Research of professional difficulties of a beginning teacher 1; 127

**Ulyanina O. A., Nikiforova E. A.** Issues of student socio-psychological adaptation in the context of modern challenges 4; 136

**Vakhrameeva A. S., Zeer E. F.** The study of professional training of students in the educational space "College-enterprise" 4; 83

## DIGITALIZATION OF EDUCATION

**Bugrov A. S.** Towards the creation of general artificial intelligence: analysis of mental level problems 4; 67

**Fedulova K. A., Lapekhina V. A.** Using theory of generations in designing the educational content of professional training in higher education institution 3; 76

**Polyakova A. I.** Digital Literacy and Digital Fluency: Terminological Features in the Context of Modern Education 3; 91

**Racheev N. O.** Transformation of the content of pedagogical tasks in connection with the use of VR technology in higher agricultural education 3; 102

## ПАМЯТКА АВТОРАМ

### Общие положения

Приглашаем Вас и Ваших коллег принять участие в издании очередного номера журнала «Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ)».

Наш научный журнал принимает материалы для публикации по следующим **направлениям**:

- педагогические науки;
- психология;
- экономические науки.

Статьи должны освещать результаты исследований и (или) практический опыт и содержать информацию, открытую для печати и представляющую научный и практический интерес. Каждая статья должна обладать научной новизной.

Содержание статьи должно включать следующие **обязательные элементы**: актуальность (в том числе ответы на вопросы: чем статья будет интересна научному сообществу, какой вклад внесет в науку?), цель и исследовательские вопросы (для обзорных и теоретических статей необходимо сформулировать гипотезу), обзор литературы, методы и подходы к исследованию, полученные результаты и заключение (ответы на поставленные вопросы).

Авторы несут ответственность за оригинальность представленных к публикации статей, отсутствие в них заимствований, достоверность приводимых фактов, статистических данных, имен собственных, географических названий и прочих фактических сведений.

Рекомендуется учитывать, что весь материал, поступающий в журнал, проходит рецензирование и проверку на оригинальность.

Статьи предоставляются на русском или английском языках в электронной версии в виде файла формата *MS Word* для *Windows* (\*.doc) по электронной почте **insight@rsvpu.ru**. Имя файла должно состоять из фамилии автора и названия статьи.

Отдельными файлами направляются:

- заявление о публикации статьи и передаче прав на нее, включающее также согласие на обработку персональных данных и использование изображения;
- портретная фотография автора на светлом фоне с хорошим разрешением.

### График выхода журнала

Выпуск № 1	Выпуск № 2
Прием материалов: до 31 января	Прием материалов: до 30 апреля
Дата выхода журнала в свет: 10 марта	Дата выхода журнала в свет: 10 июня
Выпуск № 3	Выпуск № 4
Прием материалов: до 15 сентября	Прием материалов: до 31 октября
Дата выхода журнала в свет: 20 октября	Дата выхода журнала в свет: 20 декабря

Публикация материалов осуществляется на **бесплатной** основе.

Требования к статьям, образец заявления, а также дополнительную информацию о журнале можно найти, пройдя со ссылке [www.rsvpu.ru/nauka-i-innovacii/sovets-molodykh-uchyonyx/zhurnal-insajt](http://www.rsvpu.ru/nauka-i-innovacii/sovets-molodykh-uchyonyx/zhurnal-insajt).

При написании статьи автор должен руководствоваться ГОСТ Р 7.0.7–2021. Система стандартов по информации, библиотечному и издательскому делу. Статьи в журналах и сборниках. Издательское оформление.

#### Требования к авторскому оригиналу:

1. Объем статьи должен составлять от 10 до 20 тыс. знаков (с пробелами), включая аннотацию и список литературы.

2. В состав статьи необходимо включать:

- тип статьи (научная статья, обзорная статья, редакционная статья, дискуссионная статья, персоналии, редакторская заметка, рецензия на книгу, статью, спектакль и т. п.);

- УДК;

- doi: 10.17853/2686-8970-202...-...-...;

- название на русском (не более 12 слов) и английском языках. Формулировка названия должна быть информативной и привлекательной: необходимо, чтобы она кратко, но точно отражала содержание, тематику и результаты проведенного исследования, а также его уникальность;

- имя, отчество, фамилию, ученую степень, звание, должность, место работы (название организации) и проживания (город, страну) автора на русском и английском языках, его электронную почту и ORCID;

*Образец оформления:*

**Иван Иванович Иванов**

*доктор педагогических наук, профессор,  
проректор*

*Российский государственный  
профессионально-педагогический университет,  
Екатеринбург, Россия*

*ivanov@mail.ru,*

*https://orcid.org/0000-0003-4616-0758*

- аннотацию (*abstract*) объемом до 500 п. з. на русском и английском языках. Аннотация – сжатое реферативное изложение содержания публикации, включающее в себя структурные части: цель, методология и методы, результаты, научная новизна и практическая значимость;

- ключевые слова (*keywords*) на русском и английском языках. Ключевые слова – инструмент поиска информации потенциальными читателями статьи, перечень таких слов должен быть точным, полным и одновременно лаконичным (5–7 слов или словосочетаний);

- библиографическую запись для цитирования (*for citation*): дается библиографическое описание статьи.

*Образец оформления:*

**Для цитирования:** Иванов И. И., Петров П. П. Перспективы развития педагогического образования // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). 2021. № 4 (7). С. 10–20. <https://doi.org/10.17853/2686-8970-2021-4-10-20>.

**For citation:** Ivanov I. I., Petrov P. P. Prospects for the development of pedagogical education // INSIGHT. 2021. № 4 (7). P. 10–20. (In Russ.). <https://doi.org/10.17853/2686-8970-2021-4-10-20>.

3. Компонировка текста осуществляется следующим образом: сначала указываются все вышеназванные элементы на русском языке, ниже в таком же порядке – на английском (для статей на английском языке порядок обратный – сначала англоязычный вариант, потом следует его аналог на русском языке).

4. Основной текст должен быть разбит на разделы, которым следует дать краткие заголовки. Структурирование текста может зависеть от направленности (эмпирической или теоретической) исследования. Эмпирические исследования должны соответствовать формату IMRAD (введение, обзор литературы, материалы и методы, результаты исследования и обсуждение, заключение). Теоретические исследования могут иметь авторскую логику изложения в соответствии с порядком обсуждения проблемы и аргументации.

5. Таблицы должны быть представлены в формате *MS Word* для *Windows* и обязательно иметь заголовки.

6. Рисунки должны иметь подрисуночную подпись. Схемы необходимо создавать в программе *Visio* (если нет такой возможности – набрать в *MS Word*); фотографии следует отсканировать с хорошим разрешением (300 точек на дюйм), предоставить отдельным графическим файлом в форматах \*.jpg, \*.tif, \*.png, графики (диаграммы) подкрепить оригинальным файлом *MS Excel*.

7. Формулы должны быть набраны в программе *MathType* и содержать экспликацию.

8. После основного текста статьи на русском и английском языках указывают следующие элементы издательского оформления: дополнительная информация об авторе (авторах), сведения о вкладе каждого автора, указание об отсутствии или наличии конфликта интересов, детализация такого конфликта, если он имеется (для статей на английском языке порядок обратный – сначала англоязычный вариант, потом следует его аналог на русском языке).

9. Список источников должен содержать все цитируемые в тексте работы в порядке цитирования. Описание нормативных актов, документов, ГОСТов, сайтов и т. д. оформляется в виде подстрочных ссылок. При ссылке на источник в тексте в квадратных скобках приводится порядковый номер работы по списку источников и через запятую – номер страницы, на которой содержится цитируемый фрагмент, например: [1, с. 15]. Список источников формируется в соответствии с требованиями ГОСТ Р 7.0.5–2008. При повторном обращении к источнику следует использовать тот же порядковый номер. Список источников должен содержать не менее 15 источников, из которых более 50 % работ должны быть опубликованы в последние 5 лет, 30 % – иностранными. При оформлении списка источников названия периодических изданий (журналов) сокращать не рекомендуется. Запрещено цитирование в виде перечисления работ. Каждая ссылка должна быть обоснована контекстом.

Научное издание

Scholarly journal

ИННОВАЦИОННАЯ НАУЧНАЯ СОВРЕМЕННАЯ  
АКАДЕМИЧЕСКАЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ТРАЕКТОРИЯ (ИНСАЙТ)

Научный журнал

Выпуск 4(20)

INSIGHT

Scientific journal

Issue 4(20)

Редакторы: Т. В. Шептунова, Е. В. Суворова, Е. В. Евстигнеева  
Компьютерная верстка: А. В. Кебель, Н. А. Ушенина  
Перевод на английский: Т. В. Лузянина

Editors: T. V. Sheptunova, E. V. Suvorova, E. V. Evstigneeva  
Computer Layout: A. V. Kebel, N. A. Ushenina  
Translation into English: T. V. Luzyanina

<https://www.rsvpu.ru/nauka-i-innovacii/sovet-molodyx-uchyonyx/zhurnal-insajt>  
e-mail: [insight@rsvpu.ru](mailto:insight@rsvpu.ru)

Журнал основан в 2020 г.

Journal was founded in 2020

Подписано в печать 16.12.24. Выход в свет 20.12.24. Формат 70×108/16.  
Бумага для множ. аппаратов. Печать плоская. Усл. печ. л. 11,5. Уч.-изд. л. 11,7.  
Тираж 100 экз. Заказ № \_\_\_\_\_. Цена свободная.

Редакция журнала «Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ)». Екатеринбург, ул. Машиностроителей, 11.

---