

ISSN 2304-9790 (Print)  
ISSN 2541-9013 (Online)

# ИЗВЕСТИЯ САРАТОВСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Новая серия

Серия: Акмеология образования.

Психология развития

2024

Том 13

Выпуск 1



IZVESTIYA OF SARATOV UNIVERSITY  
EDUCATIONAL ACMEOLOGY.  
DEVELOPMENTAL PSYCHOLOGY



Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
«Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского»

# ИЗВЕСТИЯ САРАТОВСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Новая серия

Серия Акмеология образования. Психология развития, выпуск 1 (49)

Продолжение «Известий Императорского Николаевского Университета» 1910–1918, «Ученых записок СГУ» 1923–1962,  
«Известий Саратовского университета. Новая серия» 2001–2004, «Ученых записок Педагогического института СГУ  
им. Н. Г. Чернышевского. Серия Психология. Педагогика» 2008–2011



Научный журнал  
2024 Том 13

ISSN 2304-9790 (Print)

ISSN 2541-9013 (Online)

Издается с 2012 года

## СОДЕРЖАНИЕ

### Научный отдел

#### Акмеология образования

**Финогеева Т. Е.** Методологические подходы к исследованию генезиса системы технологического / трудового образования школьников в XX веке

4

**Захарова И. В., Тренина Е. В.** Педагогические эффекты реализации технологии образовательной робототехники в работе с младшими школьниками

16

#### Теоретико-методологические подходы к исследованию развития психики

**Толочек В. А.** Полевые исследования: проблема, задачи, возможности. Часть 1

26

#### Психология социального развития

**Рягузова Е. В.** Личностно обусловленный контент доброты в контексте межличностных взаимодействий

40

**Духновский С. В., Злоказов К. В., Власов А. Э., Лоншакова Е. В.** Внутригрупповые отношения курсантов как индикаторы социально-психологического климата на разных этапах обучения в вузе

50

**Крупина К. М., Петраш М. Д., Голубицкая Д. И., Стрижицкая О. Ю.** Особенности представления о старении у мужчин и женщин в периоды средней и поздней взрослости

60

#### Педагогика развития и сотрудничества

**Шустова Л. П., Данилов С. В.** Тренды гендерных исследований в физкультурном образовании и спорте

71

**Авакян И. Б.** Педагогический консерватизм преподавателей вуза

80

### Приложения

#### Хроника научной жизни

**Александрова Е. А., Шустова Л. П., Данилов С. В.** Обзор проблемного поля IV Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции «Новое поколение профессионалов в образовании: воспитание на основе интеграции ценностей»

91

**Georgitsa E. A., Yakunina O. V.** Special education and sociocultural integration – 2023. Theory and practice of training specialists in university programs in special needs education (Report on the international scientific conference)

[**Георгица Е. А., Якунина О. В.** Специальное образование и социокультурная интеграция – 2023. Теория и практика подготовки специалистов в системе высшего дефектологического образования (итоги международной научно-практической конференции)]

97

Журнал «Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия “Акмеология образования. Психология развития”» зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций. Запись о регистрации СМИ ПИ № ФС77-76641 от 26 августа 2019 г.

Журнал включен в Перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук (категория К2, специальности: 5.3.1; 5.3.4; 5.3.5; 5.3.7; 5.8.1; 5.8.7).

Журнал входит в Международную базу данных DOAJ

Подписной индекс издания 84823. Подписку на печатные издания можно оформить в интернет-каталоге ГК «Урал-Пресс» (ural-press.ru). Журнал выходит 4 раза в год. Цена свободная. Электронная версия находится в открытом доступе (akmepsy.sgu.ru)

**Директор издательства**  
Бучко Ирина Юрьевна

**Редактор**  
Певная Татьяна Константиновна

**Редактор-стилист**  
Агафонов Андрей Петрович

**Верстка**  
Ковалева Наталья Владимировна

**Технический редактор**  
Каргин Игорь Анатольевич

**Корректор**  
Агафонов Андрей Петрович

В оформлении издания использованы работы художника Соколова Дмитрия Валерьевича (13.11.1940–20.11.2023)

**Адрес учредителя, издателя и издательства (редакции):**  
410012, Саратов, ул. Астраханская, 83  
Тел.: +7(845-2) 51-29-94, 51-45-49, 52-26-89  
E-mail: publ@sgu.ru, izdat@sgu.ru

Подписано в печать 21.03.2024.  
Подписано в свет 29.03.2024.  
Формат 60 × 84 1/8.  
Усл. печ. л. 11,61 (12,5).  
Тираж 100 экз. Заказ 9-Т

Отпечатано в типографии Саратовского университета.  
**Адрес типографии:**  
410012, Саратов, Б. Казачья, 112А

© Саратовский университет, 2024

**ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ**

Журнал принимает к публикации на русском языке общетеоретические, методические, дискуссионные, критические статьи, результаты исследований в области акмеологии образования, психологии развития и связанных с ними отраслей науки и практической деятельности.

Представляемые рукописи должны соответствовать тематике журнала, быть оригинальными, не опубликованными ранее в других печатных или электронных изданиях. Представляя в редакцию рукопись, автор берет на себя обязательство не публиковать представленный текст до опубликования его в журнале. При любом последующем воспроизведении опубликованных в журнале материалов ссылка на журнал обязательна.

Объем публикуемой статьи 10 страниц. Текст статьи может содержать до 5 рисунков и 4 таблиц. Таблицы и рисунки не должны занимать более 20% общего объема статьи. Статья должна быть аккуратно оформлена и тщательно отредактирована.

Последовательность предоставления материала:

на русском языке: УДК; название статьи; фамилия и инициалы автора (-ов); данные об авторах: фамилия, имя, отчество полностью; должность; ученая степень; ученое звание; адресные данные автора (-ов) (организация (-и), адрес организации (-й), электронная почта всех или одного автора; аннотация (резюме); ключевые слова; текст статьи; библиографический список;

на английском языке: название статьи, фамилия и инициалы автора (-ов); данные об авторах: фамилия, имя, отчество полностью; должность; ученая степень; ученое звание; адресные данные автора (-ов) (организация (-и), адрес организации (-й), электронная почта всех или одного автора; аннотация (резюме); ключевые слова; библиографический список в романском алфавите (References). Транслитерация на латинице (формат BGN) с последующим указанием названия цитируемой работы – на английском языке.

Структура и содержание статей:

– название статьи должно кратко, но максимально точно отражать затронутую проблему. Рекомендуемая длина названия – не более семи слов (не включая предлоги и союзы);

– аннотация (150–250 слов) должна отражать основное содержание работы и включать: цель исследования, гипотезу, описание участников исследования и применяемых методик, результаты исследования, выводы. Сведения, содержащиеся в заглавии статьи, не должны повторяться в тексте аннотации;

– ключевые слова: 5–7 основных общенаучных или психологических терминов, использованных в тексте, набранных через запятую, с точкой в конце. Их следует упорядочить от наиболее общих, соответствующих проблеме, к более дифференцированным.

Редакция приветствует традиционное членение текста на разделы: Введение, Материалы и методы, Результаты, Обсуждение результатов, Заключение (Выводы), выделяемые в статье подзаголовками. Допускается иная структура соответственно специфике конкретной статьи при условии ограниченного объема и четкого именовании разделов.

Более подробную информацию о правилах оформления статей можно найти по адресу: <https://akmepsy.sgu.ru>

Датой поступления статьи считается дата поступления ее окончательного варианта. Возвращенная на доработку статья должна быть прислана в редакцию не позднее чем через три месяца. Материалы, отклоненные редколлегией, не возвращаются.

Адрес для переписки с редколлегией: [akmepsy@mail.ru](mailto:akmepsy@mail.ru)

**CONTENTS****Scientific Part****Educational Acmeology**

**Finogeeva T. E.** Methodological approaches to the study of the genesis of the technology / labor education system of schoolchildren in the 20th century 4

**Zakharova I. V., Trenina E. V.** Pedagogical impact of educational robotics on younger schoolchildren 16

**Theoretical and Methodological Approaches to Investigatiogs of Psyche Development**

**Tolochek V. A.** Field research: Problem, tasks, opportunities. Part 1 26

**Psychology of Social Development**

**Ryaguzova E. V.** Personality-driven kindness content in the context of interpersonal interactions 40

**Dukhnovsky S. V., Zlokazov K. V., Vlasov A. E., Lonshakova E. V.** Intragroup relations of cadets as indicators of the social and psychological climate at different stages of higher education 50

**Krupina K. M., Petrash M. D., Golubitskaya D. I., Strizhitskaya O. Yu.** Peculiarities of perceiving aging by men and women during the middle and late adulthood periods 60

**Pedagogy of Development and Cooperation**

**Shustova L. P., Danilov S. V.** Trends in gender studies in the field of physical education and sports 71

**Avakyan I. B.** Pedagogical conservatism of university teachers 80

**Appendices****Chronicle of Scholarly Activities**

**Aleksandrova E. A., Shustova L. P., Danilov S. V.** Review of the problem field of the IV All-Russian (with international participation) scientific conference “A new generation of professionals in education: Personal development based on the integration of values” 91

**Georgitsa E. A., Yakunina O. V.** Special education and sociocultural integration – 2023. Theory and practice of training specialists in university programs in special needs education (Report on the international scientific conference) 97



**РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ ЖУРНАЛА  
«ИЗВЕСТИЯ САРАТОВСКОГО УНИВЕРСИТЕТА. НОВАЯ СЕРИЯ.  
СЕРИЯ: АКМЕОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ. ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ»**

**Главный редактор**

Шамионов Раиль Мунирович, доктор психол. наук, профессор (Саратов, Россия)

**Заместитель главного редактора**

Александрова Екатерина Александровна, доктор пед. наук, профессор (Саратов, Россия)

**Ответственный секретарь**

Бочарова Елена Евгеньевна, кандидат психол. наук, доцент (Саратов, Россия)

**Члены редакционной коллегии:**

Акопов Гарник Владимирович, доктор психол. наук, профессор (Самара, Россия)  
Александрова-Хауэлл Мария, M.S. (Оклахома, США)  
Арендачук Ирина Васильевна, кандидат психол. наук, доцент (Саратов, Россия)  
Баева Ирина Александровна, доктор психол. наук, академик РАО (Санкт-Петербург, Россия)  
Баранаскене Ингрида, Dr. Sci. (Social), профессор (Клайпеда, Литва)  
Витрук Эвелин, Dr. Sci. (Psychology), профессор (Лейпциг, Германия)  
Гарбер Илья Евгеньевич, доктор психол. наук, профессор (Саратов, Россия; Массачусетс, США)  
Головей Лариса Арсеньевна, доктор психол. наук, профессор (Санкт-Петербург, Россия)  
Григорьева Марина Владимировна, доктор психол. наук, профессор (Саратов, Россия)  
Демакова Ирина Дмитриевна, доктор пед. наук, профессор (Москва, Россия)  
Домбровский Валерийс, Dr. Sci. (Psychology), профессор (Даугавпилс, Латвия)  
Знаков Виктор Владимирович, доктор психол. наук, профессор (Москва, Россия)  
Константинов Всеволод Валентинович, доктор психол. наук, доцент (Пенза, Россия)  
Осмоловская Ирина Михайловна, доктор пед. наук, профессор (Москва, Россия)  
Панов Виктор Иванович, доктор психол. наук, чл.-корр. РАО (Москва, Россия)  
Поляков Сергей Данилович, доктор пед. наук, профессор (Ульяновск, Россия)  
Рахимбаева Инга Эрленовна, доктор пед. наук, профессор (Саратов, Россия)  
Рягузова Елена Владимировна, доктор психол. наук, доцент (Саратов, Россия)  
Симулиониене Рома, Dr. Sci. (Psychology), профессор (Клайпеда, Литва)  
Скутил Мартин, Dr. Sci. (Pedagogic), профессор (Градец Кралове, Чехия)  
Фулоп Марта, Dr. Sci. (Psychology), профессор (Будапешт, Венгрия)  
Фурманов Игорь Александрович, доктор психол. наук, профессор (Минск, Беларусь)  
Черникова Тамара Васильевна, доктор психол. наук, профессор (Волгоград, Россия)  
Шакурова Марина Викторовна, доктор пед. наук, профессор (Воронеж, Россия)  
Янчук Владимир Александрович, доктор психол. наук, профессор (Минск, Беларусь)

**EDITORIAL BOARD OF THE JOURNAL  
“IZVESTIYA OF SARATOV UNIVERSITY.  
EDUCATIONAL ACMEOLOGY.  
DEVELOPMENTAL PSYCHOLOGY”**

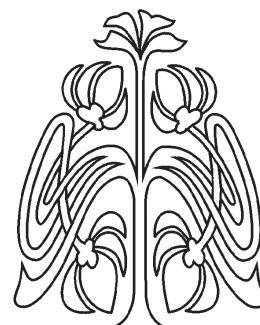
**Editor-in-Chief** – Rail M. Shamionov (Saratov, Russia)

**Deputy Editor-in-Chief** – Ekaterina A. Aleksandrova (Saratov, Russia)

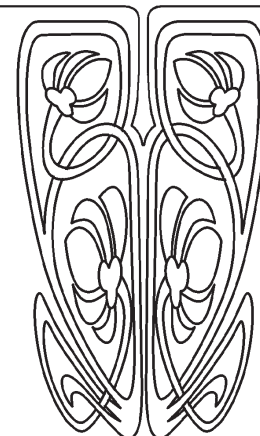
**Executive Secretary** – Elena E. Bocharova (Saratov, Russia)

**Members of the Editorial Board:**

Garnik V. Akopov (Samara, Russia)	Irina M. Osmolovskaya (Moscow, Russia)
Maria Aleksandrova-Howell (Oklahoma, USA)	Victor I. Panov (Moscow, Russia)
Irina V. Arendachuk (Saratov, Russia)	Sergey D. Polyakov (Ulyanovsk, Russia)
Irina A. Baeva (St. Petersburg, Russia)	Inga E. Rahimbaeva (Saratov, Russia)
Ingrida Baranauskiene (Klaipeda, Lithuania)	Elena V. Ryaguzova (Saratov, Russia)
Evelin Witruk (Leipzig, Germany)	Roma Simulioniene (Klaipeda, Lithuania)
Ilya E. Garber (Saratov, Russia; Massachusetts, USA)	Martin Skutil (Hradec Kralove, Czech Republic)
Larisa A. Golovey (St. Petersburg, Russia)	Marta Fülöp (Budapest, Hungary)
Marina V. Grigorjeva (Saratov, Russia)	Igor A. Fourmanov (Minsk, Belarus)
Irina D. Demakova (Moscow, Russia)	Tamara V. Chernikova (Volgograd, Russia)
Valerijis Dombrovskis (Daugavpils, Latvia)	Marina V. Shakurova (Voronezh, Russia)
Victor V. Znakov (Moscow, Russia)	Vladimir A. Yanchuk (Minsk, Belarus)
Vsevolod V. Konstantinov (Penza, Russia)	



**РЕДАКЦИОННАЯ  
КОЛЛЕГИЯ**





## АКМЕОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2024. Т. 13, вып. 1 (49). С. 4–15  
*Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2024, vol. 13, iss. 1 (49), pp. 4–15  
<https://akmepsy.sgu.ru> <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2024-13-1-4-15>  
EDN: VEXXCG

Научная статья  
УДК 373.016:331

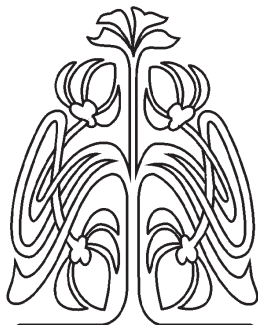
### Методологические подходы к исследованию генезиса системы технологического / трудового образования школьников в XX веке

Т. Е. Финогеева

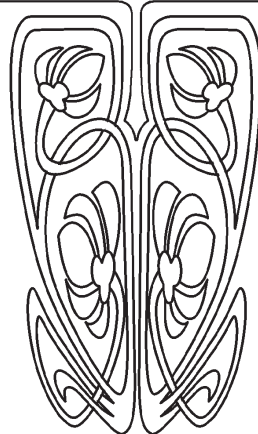
Луганский государственный педагогический университет, Россия, 291011, г. Луганск, ул. Оборонная, д. 2

Финогеева Татьяна Евгеньевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры технологий производства и профессионального образования, [finogeevat@list.ru](mailto:finogeevat@list.ru), <https://orcid.org/0009-0000-4957-7706>

**Аннотация.** *Актуальность* изучения методологических подходов к исследованию генезиса системы технологического / трудового образования школьников в XX в. обусловлена необходимостью усовершенствования научного аппарата историко-педагогических исследований, сложность которых заключается в их дуализме – сочетании элементов научного поиска в области педагогики и истории. В настоящее время одним из наиболее востребованных является технологическое образование, значение которого переосмыслено в свете обновления требований к выпускнику общеобразовательного учреждения, который должен не только обладать способностью к преобразованию материала (информации), но быть готовым к устойчивому саморазвитию в условиях преобразования техногенной среды. В этой связи особую важность приобретает изучение опыта технологического / трудового обучения школьников в XX в., и особенно в период СССР как государства, в котором человек труда являлся смыслообразующим фактором государственной системы. Однако данное исследование должно строиться на обоснованном подборе методологических подходов, которые позволят осуществить комплексное исследование и получить валидные выводы. *Цель:* выявить и теоретически обосновать комплекс методологических подходов, позволяющих осуществить всестороннее исследование генезиса системы технологического / трудового образования школьников в XX в. *Предположительно* выявленные методологические основы позволяют осуществить многовекторное исследование генезиса системы технологического / трудового образования школьников в XX в. и на научной основе совершенствовать процесс технологического образования школьников на современном этапе. *Методы (инструменты):* теоретический анализ историко-педагогических исследований и нормативно-правовых актов, анализ результатов исследования выбранного исторического периода. *Основные результаты:* расширено научное представление о гносеологических возможностях культурологического, аксиологического, системного, исторического подходов в исследовании генезиса системы технологического / трудового образования школьников. Представлено авторское видение системы технологического / трудового образования школьников как педагогического явления. *Выводы:* выявленный и теоретически обоснованный комплекс методологических подходов позволяет осуществить всестороннее исследование генезиса системы технологического / трудового обра-



НАУЧНЫЙ  
ОТДЕЛ





зования школьников в XX в. *Практическая значимость.* Полученные результаты могут быть полезны в процессе разработки современной концепции системы технологического образования, обновления содержания технологического образования.

**Ключевые слова:** генезис, система, технологическое / трудовое образование, культурологический подход, аксиологический подход, системный подход, исторический подход

**Для цитирования:** *Финогеева Т. Е.* Методологические подходы к исследованию генезиса системы технологического / трудового образования школьников в XX веке // *Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития.* 2024. Т. 13, вып. 1 (49). С. 4–15. <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2024-13-1-4-15>, EDN: VEXXCG

Статья опубликована на условиях лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International (CC-BY 4.0)

Article

## Methodological approaches to the study of the genesis of the technology / labor education system of schoolchildren in the 20th century

T. E. Finogeyeva

Lugansk State Pedagogical University, 2 Oboronnaya St., 291011 Lugansk, Russia

Tatiana E. Finogeyeva, [finogeevat@list.ru](mailto:finogeevat@list.ru), <https://orcid.org/0009-0000-4957-7706>

**Abstract.** *The relevance* of the research of methodological approaches to the study of the genesis of the technology / labor education system of schoolchildren in the twentieth century is due to the need to improve the scientific apparatus of historical and pedagogical research, the complexity of which lies in its dualism (a combination of elements of scientific research in the fields of pedagogy and history). Currently, one of the most popular areas of education is technology education. Its meaning has been updated in the light of the new requirements set for high school graduates, who must have not only the ability to transform materials (information), but be ready for sustainable self-development under the conditions of the changing technogenic environment. In this regard, the study of technology / labor training of schoolchildren in the twentieth century is of particular importance, and especially in the period of the USSR (as it was a state in which the person of labor was the meaning-forming factor of the state system). However, this study should be based on a reasonable selection of methodological approaches that will contribute to not only a comprehensive study but valid conclusions. The *objective* of the study is to identify and give theoretical ground for the set of methodological approaches that contribute to a comprehensive study of the genesis of the technology / labor education system of schoolchildren in the twentieth century. *Hypothetically*, the identified methodological foundations enable to conduct a multi-vector study of the genesis of the technology / labor education system of schoolchildren in the twentieth century; it is possible to improve the process of technology education of schoolchildren at the present stage using this scientific basis. *Methods (tools):* theoretical analysis of historical and pedagogical studies and normative legal acts, analysis of the results of the study of the selected historical period. *Main results:* the study has expanded the scientific ideas about the epistemological possibilities of culturological, axiological, systemic, historical approaches to the genesis of the technology / labor education system of schoolchildren. The author presents her vision on the technology / labor education system of schoolchildren as a pedagogical phenomenon. *Conclusions:* the set of methodological approaches that was identified and theoretically justified in this research enables to conduct a comprehensive study of the genesis of the technology / labor education system of schoolchildren in the twentieth century. *Practical significance.* The research results can be useful in developing a modern concept of the system of technology education, as well as in updating the content of technology education. **Keywords:** genesis, system, technology / labor education, cultural approach, axiological approach, systematic approach, historical approach

**For citation:** Finogeyeva T. E. Methodological approaches to the study of the genesis of the technology / labor education system of schoolchildren in the 20th Century. *Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2024, vol. 13, iss. 1 (49), pp. 4–15 (in Russian). <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2024-13-1-4-15>, EDN: VEXXCG

This is an open access article distributed under the terms of Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC-BY 4.0)

## Введение

Анализ развития системы образования, в том числе технологического, базируется прежде всего на комплексе согласованных методологических подходов, которые позволяют объективно отобразить существующую педагогическую реальность. Проблема методологии является одной из ключевых в педагогике, так как качество методологического анализа является залогом эффективности всего научного исследования.

В разное время методологические подходы являлись предметом изучения таких видных российских ученых и педагогов, как В. И. Андреев, П. К. Анохин, И. В. Блауберг, М. В. Богуславский,

Е. В. Бондаревская, М. С. Каган, В. В. Краевский, Ю. М. Лотман, Э. Г. Юдин и др. В то же время следует отметить, что методологическая компонента является составной частью изучения развития отдельных областей образования, в частности технологического. Актуальность исследования системы технологического образования школьников подчеркивается в ряде нормативно-правовых актов в сфере образования (Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (ред. от 04.08.2023), Указ Президента РФ от 01.12.2016 № 642 (ред. от 15.03.2021) «О стратегии научно-технологического развития Российской Федерации»), Указ Президента РФ от 07.05.2018 № 204 «О национальных целях и стратегиче-



ских задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года», Национальный проект «Образование» (утв. президиумом Совета при Президенте РФ по стратегическому развитию и национальным проектам, протокол от 24.12.2018 №16) и др.

В частности, 04.08.2023 г. В. В. Путин подписал поправки в федеральный закон «Об образовании», которые предусматривают участие учащихся в общественно полезном труде [1].

Согласно Указу Президента РФ от 01.12.2016 №642 (ред. от 15.03.2021) «О стратегии научно-технологического развития Российской Федерации» [2] предусматривается создание научно-технологической системы, включающей в себя разработку и внедрение инновационных технологий, развитие научно-технического творчества. Наряду с этим актуализируется проблема повышения качества технологического образования школьников РФ и его интеллектуализация, что, по нашему мнению, невозможно без системного анализа накопленного педагогического опыта развития системы технологического / трудового образования в XX в., когда технологическое / трудовое образование являлось основой развития всей образовательной системы.

Таким образом, необходимо переосмысление генезиса системы технологического / трудового образования, основанного на методологических подходах, среди которых наиболее значимыми являются системный, аксиологический, культурологический, исторический.

Изучение методологических основ генезиса системы технологического / трудового образования основано на трудах А. Н. Алексюк, И. П. Арефьева, С. Н. Бабиной, С. Н. Васильевой, Я. П. Кривко, З. И. Равкина, А. В. Овчинникова, В. П. Тигрова и др. В работах Е. С. Глозмана, В. А. Кальней, Д. А. Махотина, Е. Г. Ряхимовой, В. Н. Саяпина, Н. В. Саяпина, В. П. Тигрова и др. освещены вопросы периодизации трудового обучения и технологического образования школьников.

Так, в исследовании В. П. Овечкина [3, с. 8–9] представлена методологическая концепция проектирования содержания технологического образования школьников, в которой его основным смыслом является подготовка учащегося, обладающего способностью к преобразующей деятельности «в качестве субъекта устойчивого культурно-технологического развития самого себя и среды своей жизнедеятельности». При этом в данной авторской концепции основное внимание уделено содержательной стороне технологического образования на современном

этапе (без соотнесения с историческими особенностями развития технологического / трудового образования школьников).

В исследовании И. П. Арефьева [4] представлен анализ теоретико-методологических основ технологического образования через призму актуальных проблем современной образовательной системы (в контексте диалектического единства).

Наряду с научными разработками теоретико-методологических основ технологического / трудового образования школьников в основе нашего историко-педагогического исследования находятся работы, посвященные проблеме периодизации его становления и развития.

Так, Е. С. Глозман [5] выделяет шесть этапов становления и развития трудового обучения в период с 1917 по 1993 г.: 1917–1922, 1923–1932, 1933–1937, 1938–1953, 1954–1976 и 1977–1993 гг. Следует отметить, что указанная периодизация основана на трансформации целей, задач и содержания технологического / трудового образования школьников.

В основе классификации В. П. Тигрова [6] находятся знаковые события в социально-политической жизни государства. Исследователь выделяет три этапа генезиса системы технологического образования школьников – дореволюционный, советский, современный. По нашему мнению, данная классификация не учитывает специфики советского этапа, так как в ней не отражена стадия отсутствия технологической подготовки в школе в 1937–1952 гг.

Нам близка позиция Е. С. Ряхимовой [7], так как в ее диссертационном исследовании учтено историческое своеобразие советского этапа (наличие стадии отказа от технологической подготовки учащихся). Исследователь предлагает четыре периода генезиса технологической подготовки в системе отечественного образования (в советском этапе выделяются две стадии): конец XIX в. – 1917 г., 1918–1937, 1952 – начало 1990-х гг. и с 1993 г. по настоящее время.

Отметим, что при разработке периодизации исследуемой нами проблемы мы использовали комплекс критериев, которые представлены в двух основных блоках для «горизонтального» и «вертикального» анализа генезиса системы технологического / трудового образования школьников в XX в.

Критерии вертикального анализа – это прежде всего критерии государственного уровня, которые выражаются в принятии законодательных и нормативных актов, оказавших значительное влияние на генезис системы технологического / трудового образования школьников в XX в.



(«Основные принципы единой трудовой школы» (1918 г.), «Положение о единой трудовой школе РСФСР» (1918 г.), Постановление ЦК ВКП(б) «О начальной и средней школе» (1931 г.), Постановление Совета Народных Комиссаров и ЦК ВКП(б) «О структуре начальной и средней школы в СССР» (1934 г.), «Об улучшении качества обучения и воспитания в школе» (Из доклада Наркома просвещения РСФСР В. П. Потемкина на Всероссийском совещании по народному образованию 15 августа 1944 г.), Директивы XX съезда КПСС, закон «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии народного образования в СССР» (1958 г.), Постановление ЦК КПСС и Совета Министров СССР «Об улучшении трудового воспитания, обучения, профессиональной ориентации школьников и организации их общественно полезного, производительного труда» (1984 г.), Постановление Верховного Совета СССР «Об основных направлениях реформы общеобразовательной и профессиональной школы» (1984 г.), Приказ Министерства образования Российской Федерации «Об утверждении базисного учебного плана общеобразовательных учреждений Российской Федерации» (1993 г.) и др.).

Изучение и анализ этих и подобных им документов позволили нам выделить качественно различные этапы генезиса системы технологического / трудового образования школьников в XX в. Анализ же каждого из этапов осуществлен нами с помощью критериев горизонтального анализа, в основе которого лежит критериальная структура системы технологического / трудового образования.

Использование данных критериев и анализ имеющихся периодизаций системы технологического / трудового образования школьников (И. П. Арефьев, Е. С. Глозман, В. П. Овечкин, Е. С. Ряхимова, В. П. Тигров и др.) позволило нам выделить в исследуемом периоде три качественно различных этапа и стадии внутри них:

1) досоветский этап преобладания ручного труда при обучении учащихся (начало XX в. – 1917 г.);

2) советский этап политехнического образования (1917–1991 гг.), состоящий из трех стадий:

1917–1937 гг. – стадия реализация технологического / трудового образования посредством трудовой школы;

1937–1958 гг. – стадия становления системы трудового и политехнического обучения на основе соединения с производительным трудом (отмена труда как учебного предмета в школе);

1958–1991 гг. – стадия изучения учебного предмета «труд» в школах (возвращение в учебные планы уроков труда);

3) постсоветский этап развития образовательной области «Технология» (1991 г. – конец XX в.).

Таким образом, анализ рассмотренных выше работ позволяет нам сделать обоснованный вывод об отсутствии системного исследования генезиса системы технологического / трудового образования школьников в XX в., основанного на системе методологических подходов.

При этом наблюдается противоречие между следованием набору общепринятых методологических подходов, основанных на традиционной четырехуровневой системе педагогического исследования, и необходимостью ее наполнения и уточнения для наиболее полного отражения педагогической реальности (в частности, в технологическом образовании).

Цель исследования, представленного в статье, заключается в поиске и обосновании методологических подходов к исследованию генезиса системы технологического / трудового образования школьников в XX в.

Гипотеза основана на предположении, что выявленные методологические подходы расширяют возможности исследования генезиса системы технологического / трудового образования школьников в XX в. и позволяют на научной основе совершенствовать процесс школьного технологического образования на современном этапе, в частности обновить его содержание на всех уровнях.

Таким образом, новизна представленного исследования состоит в том, что впервые определен комплекс методологических подходов к исследованию генезиса системы технологического / трудового образования школьников в XX в., представлено авторское определение понятия «система технологического образования школьников».

#### **Анализ методологических подходов к исследованию генезиса системы технологического / трудового образования школьников в XX в.**

При уточнении понятия «система технологического образования школьников» мы использовали труды ведущих отечественных ученых, таких как Т. М. Антонив, В. П. Беспалько, Н. В. Кузьмина, В. П. Овечкина, В. А. Сластенин, В. Д. Симоненко, В. П. Тигров, Ю. Л. Хотунцев, С. Ф. Эхов и др. Исследования, например, В. П. Беспалько [8], Н. В. Кузьминой [9], В. А. Сластенина [10] позволили рассматривать систему технологического / трудового образования школьников в XX в. как педагогическую систему, обладающую рядом характерных признаков, таких как целена-





правленность, целостность, структурность, динамизм, взаимодействие со средой и с системами более низкого и более высокого уровня. Работы Т. М. Антонива [11], В. П. Овечкина [3], В. Д. Симоненко [12], В. П. Тигрова [6], Ю. Л. Хотунцева [13], С. Ф. Эхова [14] и др. были использованы для выделения структурных элементов системы технологического / трудового образования школьников в XX в.

На основании вышеизложенного предложено авторское определение понятия «система технологического образования школьников», под которой понимается комплексная педагогическая система, состоящая из взаимосвязанных компонентов (цель, задачи, принципы, содержание, условия эффективного функционирования, субъекты, результат), взаимодействие которых направлено на достижение цели технологического / трудового образования в школе на конкретном историческом этапе.

В нашем исследовании проблемы генезиса системы технологического / трудового образования школьников в XX в. мы будем опираться на методологию Э. Г. Юдина [15], которая позволяет рассматривать проблему на четырех разных уровнях. По мнению ученого, при осуществлении методологического исследования необходимо учитывать философскую, технологическую, конкретно-научную и общенаучную стороны.

Философский уровень исследования основывался на законах и категориях диалектики, культурологическом и аксиологическом подходах. На общенаучном уровне мы опирались на системный подход, а на конкретно-научном – на исторический. Технологический уровень представлен методиками и методами научного поиска – теоретическим анализом историко-педагогических исследований, нормативно-правовых актов и методической литературы XX в., контент-анализом (рисунок).



Методологические подходы к исследованию генезиса системы технологического / трудового образования школьников в XX в.

Methodological approaches to study of genesis of technology / labor education system of schoolchildren in 20th Century

На философском уровне методологии для особый интерес представляли законы диалектики – единства и борьбы противоположностей, двойного отрицания («отрицания отрицания»), перехода количественных изменений в качественные [16].

В рамках нашего историко-педагогического исследования выбор закона единства и борьбы

противоположностей обусловлен научным поиском противоречий, лежащих в основе изучения генезиса системы технологического / трудового образования школьников.

Анализ содержания массива первоисточников позволил нам исследовать ключевые события генезиса технологического / трудового образования школьников в XX в., которые по-



служили импульсом для дальнейших коренных преобразований (закон перехода количественных изменений в качественные).

Важным для нашего исследования является закон двойного отрицания («отрицания отрицания»). Так, анализ генезиса целей технологического / трудового образования школьников в XX в. позволил нам предположить, что понимание целей технологической подготовки школьников в своем развитии проходит диалектический круг и целью технологического образования вновь становится подготовка человека труда, способного к созиданию и творческому преобразованию действительности.

В основе исследования генезиса системы технологического / трудового образования находятся также категории диалектики:

1) содержание и форма, лежащие в основе рассмотрения содержательной характеристики системы технологического / трудового образования школьников в XX в., а также форм ее функционирования на выделенном нами историческом этапе;

2) причина и следствие для анализа проблемы генезиса системы технологического / трудового образования через причинноследственную связь. Поскольку появление, внедрение и критика традиционных и инновационных для конкретного исторического периода форм и методов технологического / трудового образования школьников были непосредственно связаны с социально-политическими преобразованиями в обществе (категории «причина» и «следствие» являются определяющими для обозначенных нами подходов в исследовании);

3) общее и единичное. Исследование массива первоисточников позволило нам осуществить периодизацию генезиса системы технологического / трудового образования школьников в XX в., выявить хронологические особенности функционирования системы внутри каждого исторического периода. Также категория диалектики «общее и единичное» была нами использована при рассмотрении системы содержания технологического образования школьников. Общее – технологическое образование как направление науки рассматривается в теоретико-методологическом контексте изучения проблем, связанных с преобразованием материалов, энергии и информации, формированием представления о мире техники и техносферы, влияния технологий на общество, о сферах деятельности и взаимоотношениях человека, окружающей среды и общественного производства, о мире труда и типах профессий. Особенное – техноло-

гическое образование определяется как изучение содержания в блоках, каждый из которых собирается из логически законченных и относительно самостоятельных модулей (могут изучаться как независимо, так и интегрированно), направленных на формирование научных основ различных сфер техники и производственных отношений включая отношения технико-технологического профиля. Единичное – технологическое образование ориентирует на освоение научных основ содержания конкретного модуля программного материала, состоящего из совокупности тем учебного материала, подлежащих последовательному изучению.

На философском уровне также использовался культурологический подход. Следует отметить, что рядом ученых, например Т. М. Антонином, П. Р. Атутовым, Е. А. Гилевой, В. М. Жучковым, Н. В. Матяш, В. П. Овечкиным, В. Д. Симоненко, В. П. Тигровым, И. В. Тигровой и др., технологическое образование рассматривается через призму именно культурологического подхода (формирование культуры труда и технологической культуры).

Значительный вклад в развитие культурологического подхода внесли Т. Б. Алексеева, В. И. Андреев, В. Л. Бенин, К. Ю. Богачёв, Е. В. Бондаревская, Е. И. Видт, А. С. Запесоцкий, Н. В. Киселева, И. В. Колмогорова, Т. Б. Кулакова, Н. Б. Крылова, С. В. Кульневич, Н. С. Розов, Л. Н. Розова, Е. Н. Шиянов, Н. Е. Щуркова и др. Культурологический подход базируется на концепциях культуры – диалогической (К. О. Апель, М. М. Бахтин, В. С. Библер, М. Бубер, Е. С. Никитина, М. Т. Степанянц, Ф. Эблер и др.), деятельностной (А. А. Арламов, Э. А. Баллер, Ю. А. Жданов, М. С. Каган, Н. В. Казанова, О. В. Лармин, Ю. М. Лотман, Э. С. Маркарян, В. П. Павлов, Т. И. Пуденко, О. В. Ханова и др.), личностной (А. Кардинер, Л. Н. Коган, В. М. Межуев, Э. В. Соколов и др.), ценностной (А. А. Зворыкин, Э. А. Орлова, Т. Парсоне, В. Н. Сагатовский, Л. Н. Столович, Н. З. Чавчавадзе и др.) и структуралистской (Л. Альтюссер, К. Леви-Стросс, М. Фуко, У. Эко и др.). Вопросам культурологических основ отечественной педагогики посвящены диссертационные исследования К. Ю. Богачева, Г. И. Гайсиной, Т. В. Ивановой, В. С. Морозовой, Н. Н. Павелко, В. Н. Руденко, З. В. Паршиковой и др.

Для нашего исследования выбор культурологического подхода обусловлен тем, что рассмотрение технологического образования направлено прежде всего на формирование культуры труда. Проблема формирования культуры труда в общепедагогическом и философско-со-



циологическом плане отражено в исследованиях Б. В. Беновицкого, Н. Н. Бондаревой, И. И. Зарецкой, Л. В. Захаровой, С. В. Лисовой, Ю. В. Крупской, С. Е. Матушкина, Н. Е. Цейтлина, К. Р. Низомова, Б. Райнхарда, М. Б. Ханина и др.

Так, Р. Бюльте [17] считает, что культуру труда следует охарактеризовать через систему социальных, экономических, технических, организационных, эстетических, психофизиологических и общественно-политических компонентов.

В диссертационном исследовании Л. В. Захаровой [18] под культурой труда понимается свойство, которое реализуется через качество труда (экономическое, экологическое, маркетинговое).

Мы согласны с Р. И. Литвиным [19], который считает, что становление человека в обществе необходимо связывать не с дефиницией «культура», а с дефиницией «развитие культуры».

В новых социально-экономических условиях в обществе назрела острая необходимость в высококвалифицированных специалистах, способных создавать конкурентоспособную продукцию на основе сформированной культуры труда. Общеобразовательные учреждения, которые являются элементом социально-культурной среды общества, должны обеспечивать формирование у выпускника определенного уровня культуры, в том числе и культуры труда. При этом, по данным социологических исследований разного времени, отношение учащихся к трудовой деятельности и постижению культуры труда было неоднородным и изменялось в зависимости от внешних и внутренних факторов [20–22]. Так, для постсоветского этапа было характерно противоречие между требованиями к уровню культуры труда выпускника школы и отсутствием у него устойчивого интереса к трудовой деятельности. В этих условиях возрастала необходимость формирования у современных учащихся общеобразовательных учреждений интереса к культуре труда в процессе технологической деятельности, развития интереса к труду посредством комплексного применения образовательных и воспитательных технологий.

Анализ ряда современных исследований позволил изучить трансформацию отношения общества к общественно-полезному труду. Так, А. Ш. Дубиной [23] рассмотрены результаты социологического исследования ценностных компонентов трудовой деятельности современной молодежи Приволжского, Центрального, Северо-Западного и Крымского федеральных округов. В статье Т. А. Рассединой [24] изучены профессиональные намерения учащихся стар-

ших классов в Ульяновской области. А. Д. Зарецким [25] разработан нестандартный подход к анализу генезиса трудовых ценностей в обществе на современном этапе. Д. Р. Шарафутдинова [26] отмечает, что трансформация трудовых ценностей привела к появлению «креативного класса» работников, способных к созданию нестандартного продукта труда. Е. А. Максимова [27], изучая концептуальные основы развития профессионального образования в России при смене научно-технологических укладов, отмечает трансформацию и персонификацию требований к преподавателю со стороны государства, рынка труда и образовательной организации.

Таким образом, культурологический подход помог нам решить одну из основных задач нашего историко-педагогического исследования – изучение эволюции отношения к проблеме формирования культуры труда у школьников со стороны общества, государства и субъектов системы технологического образования.

Наряду с культурологическим нами был применен аксиологический подход, предусматривающий выработку и соблюдение благоприятных условий для становления и развития профессионально-ценностных ориентаций учащихся в процессе технологического образования. При этом профессионально-ценностные ориентации школьников должны пронизывать все компоненты процесса обучения, одновременно являясь одной из основных целей образования.

В нашем исследовании аксиологический подход направляет научный поиск на исследование тех ценностей, которые позволяют сформировать выпускника школы как личность, обладающую системой ценностей. Например, в результате функционирования системы технологического образования у школьников должно быть сформировано устойчивое ценностное отношение к трудовой деятельности.

Значительный вклад в развитие ценностной проблематики внесли такие ученые, как К. А. Альбуханова-Славская, С. Ф. Анисимов, В. М. Богуславский, В. А. Блюмкин, Е. В. Бондаревская, М. И. Боришевский, Г. П. Выжлецов, Н. А. Гущина, О. Г. Дробницкий, А. Г. Здравомыслов, И. Ф. Исаев, М. С. Каган, А. В. Кирьякова, Л. Кольберг, Д. А. Леонтьев, А. Маслоу, Н. Д. Никандров, Т. Парсонс, М. Рокич, С. Л. Рубинштейн, В. А. Сластенин, В. П. Тугаринов, Е. Н. Шиянов, М. С. Яницкий и др.

В рамках нашего исследования интересен подход В. А. Караковского [28], который выделяет основополагающие ценности в воспитании личности – это Земля, Отечество, семья, труд



как основа бытия человека, знания как результат творческого и разнообразного труда, культура как великое богатство человечества, мир и собственно человек как абсолютная ценность, цель и результат воспитания.

Для нас важно выявить сущность дефиниции «ценностное отношение к труду», так как для достижения целей и задач технологического образования на формирование именно данного убеждения необходимо направить как педагогическое воздействие, так и усилие самой личности учащегося.

Основными вопросами в зарубежных исследованиях эффективности труда выступают преимущественно социокультурные характеристики личности и направленность ее трудовой практики (Р. Анкер, М. Армстронг, М. Вебер, Э. Дюркгейм, Д. Макклелланд, Э. Мэйо, А. Шатейнье и др.).

Отечественный опыт исследований в данной области основан на трудах А. Г. Здравомыслова и В. А. Ядова (1960–1970-е гг.). В работах В. В. Аранжина, Т. М. Бессокирной, И. Г. Ермакова, И. И. Докучаевой, Т. М. Карахановой, И. В. Королева, Т. В. Корбанович, Н. В. Корж, В. А. Магуна, Р. Т. Меджидова, Т. А. Рассадиной, О. А. Рогачевой, Е. А. Сидоровой, Р. А. Уколова и др. отражено изменение отношения российского общества.

Характер представлений о трудовых ценностях в XX в. описан в исследовании В. С. Магуна [29], в котором отмечается переход российского общества от «трудоемкой» модели к «пассивногеоэкономической», что приводит к экономической стагнации.

Аксиологический подход позволил нам изучить эволюцию трудовых ценностей, трудовых установок и ценностного отношения к труду на разных этапах рассматриваемого нами исторического периода.

Мы считаем, что именно система технологического образования имеет значительный потенциал для формирования ценностного отношения к труду школьников.

Таким образом, объединение культурологического и аксиологического подходов позволило нам исследовать генезис системы технологического / трудового образования школьников в XX в.

На общенаучном уровне методологической основой нашего исследования является системный подход. Системный подход освещался в работах П. К. Анохина, В. Г. Афанасьева, Л. А. Беляева, В. П. Беспалько, И. В. Блауберга, Т. И. Дмитриенко, М. С. Кагана, А. П. Ковалева, Ф. Ф. Королева, Н. В. Кузьминой, А. М. Сидорки-

на, В. А. Слостенина, Э. Г. Юдина и др. В рамках нашего историко-педагогического исследования указанный подход применялся для изучения всех компонентов педагогической системы технологического образования школьников. При этом система технологического образования школьников выступает как целостное явление, которое имеет связи внутренние (между элементами) и внешние (с другими системами, объектами). К качественным характеристикам рассматриваемой нами педагогической системы мы относим целостность, иерархичность, структурность, корреляцию системы технологического образования и современных на данном историческом этапе достижений науки и техники, иерархичность.

Изучение технологического / трудового обучения с позиции системного подхода представлено в ряде диссертационных исследований, выполненных в рассматриваемый нами период. Так, И. Чарыев в своем диссертационном исследовании научно обосновал систему трудового воспитания школьников на примере сельских школ Узбекистана, Казахстана и Таджикистана [30]. Т. М. Антонив осуществил научно-педагогическое обоснование системы трудового обучения в неполной средней школе [11]. А. А. Нивья отмечает необходимость создания системы работы школы по реализации задач трудового воспитания и профессиональной ориентации [31]. С. Ф. Эхов обосновал необходимость создания системы взаимодействия школы и учебно-производственного комбината с целью педагогического управления производительным трудом школьников [14].

Под технологическим образованием (с позиции системного подхода) мы понимаем: 1) педагогическую систему, состоящую из организованного массива функционально единых образных составляющих, объединенных в особую среду, выступающую условием появления у школьников обновленных профессионально значимых качеств (свойств личности) для успешной трудовой деятельности в будущем; 2) сложный феномен, основанный на триединой составляющей (педагогическая, организационная, профессионально обусловленная), которая, в свою очередь, имеет индивидуальную совокупность системных показателей.

Есть основания полагать, что в нашем историко-педагогическом исследовании системный подход является одной из основ функционирования технологического образования школьников как цельного педагогического явления (процесса), обладающего характеристиками структурности, иерархичности и взаимозависимости с



современными на данном историческом этапе достижениями науки и техники. Он также позволяет выделить компоненты системы технологического образования школьников.

В историко-педагогическом исследовании важное место занимает конкретно-научный уровень методологии, который основан на методологических подходах [32].

На конкретно-научном уровне мы использовали исторический подход (В. О. Ключевский, И. Д. Ковальченко, Д. В. Тимофеев, И. М. Савельева и др.). В рамках исторического подхода применялись хронологический, историко-сравнительный и историко-аналитический методы исследования.

К хронологическому методу исследования обращаются при необходимости расположения исторических явлений (событий) в их строгой временной последовательности. Применительно к нашему педагогическому исследованию мы использовали данный метод с целью изучения генезиса представлений о системе технологического / трудового образования школьников в XX в.

При необходимости изучения проблемы историко-педагогического исследования внутри исторических периодов на уровне существующих в них проблем применяется хронологически-проблемный метод. Мы считаем, что при изучении генезиса системы технологического / трудового образования школьников в XX в. указанный метод может быть использован с целью вычленения периодов становления и развития исследуемой системы.

Для анализа последовательного развития компонентов системы технологического / трудового образования школьников на протяжении конкретного исторического этапа нами был реализован проблемно-хронологический метод.

К сравнительно-историческому методу исследования прибегают в случае необходимости аналитического сравнения тождественных историко-педагогических явлений (событий) для выявления противоречий, являющихся движущей силой их развития. При этом поиск противоречий в развитии отдельно взятого явления (события) основывается на анализе схожих тенденций и отличий в развитии изучаемых объектов. В рамках нашего исследования мы использовали сравнительно-исторический метод для выявления общих закономерностей генезиса технологического образования школьников в выделенных нами временных этапах и противоречий, которые служили причиной реформирования данной системы.

Анализ вышеизложенного позволил нам сформулировать авторское видение системы технологического / трудового образования школьников, под которой мы понимаем сложную, упорядоченную, постоянно развивающуюся систему, основанную на совокупности методологических подходов и предусматривающую подготовку выпускника обновленной школы, готового к выполнению трудовых функций в сфере выбранной профессиональной деятельности.

### **Заключение**

Таким образом, нами обоснованы методологические подходы к исследованию генезиса системы технологического / трудового образования школьников в XX в. как целостной, в основе которой лежит культурологический подход, позволяющий исследовать эволюцию отношения к проблеме формирования культуры труда у школьников со стороны общества, государства и субъектов системы технологического образования; аксиологический подход для анализа процесс формирования ценностного отношения школьников к трудовой деятельности в разные исторические периоды; системный подход, дающий возможность анализировать генезис системы технологического / трудового образования школьников как совокупность взаимосвязанных компонентов; исторический подход, позволяющий опираться на исторические события при определении основных тенденций генезиса системы технологического / трудового образования школьников в XX веке.

Мы считаем, что сделанные нами выводы позволяют переосмыслить значение технологического образования школьников на современном этапе существования нашего общества. Полученные результаты могут быть полезны при разработке концептуальных основ системы технологического образования школьников в условиях современных реалий, разработке содержания как допрофессионального технологического образования (в школе), так и профессионального – подготовке будущих учителей технологии в образовательном пространстве вуза. Так, вопросы генезиса системы технологического / трудового образования школьников в XX в. включены нами в содержание курсов «История технологического образования» (уровень бакалавриата) и «Отечественный опыт технологического образования» (уровень магистратуры). В процессе профессиональной переподготовки и повышения квалификации учителей технологии нами с 2021 г. реализуется



модуль «Традиционные и инновационные виды декоративно-прикладного творчества на уроках технологии», в содержании которого отражено развитие декоративно-прикладного творчества через призму генезиса технологического / трудового образования школьников. Планируется разработка рабочей тетради по технологии для 5–8-х классов общеобразовательных учреждений (раздел «Художественные ремесла»), в содержании которой также будет отражено развитие народных ремесел на разных этапах генезиса технологического / трудового образования школьников.

### Библиографический список

1. О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»: федеральный закон от 04.08.2023 № 479-ФЗ. URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_454050/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_454050/) (дата обращения: 13.09.2023).
2. О стратегии научно-технологического развития Российской Федерации: указ Президента РФ от 01.12.2016 № 642 (ред. от 15.03.2021). URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_207967/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_207967/) (дата обращения: 29.06.2023).
3. Овечкин В. П. Содержание технологического образования: основания, принципы, условия проектирования. М. ; Ижевск : R&C Dynamics, 2005. 217 с.
4. Арёфьев И. П. Технологическое образование в теоретико-методологическом контексте. Saarbrücken, Germany : Palmarium Academic Publishing, 2013. 202 с.
5. Глозман Е. С., Глозман А. Е., Махотин Д. А., Нагель О. И. Метод проектов в технологическом образовании. М. : ГОУ «Педагогическая академия», 2010. 207 с.
6. Тигров В. П. Развитие творческого потенциала личности учащегося в технологическом образовании : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Тамбов, 2008. 40 с.
7. Ряхимова Е. Г. Развитие содержания технологической подготовки обучающихся в истории школы и педагогики: конец XIX – XXI век : дис. ... канд. пед. наук. М., 2012. 154 с.
8. Беспалько В. П. Основы теории педагогических систем: проблемы и методы психолого-педагогического обеспечения технических обучающихся систем. Воронеж : Изд-во Воронеж. ун-та, 1977. 304 с.
9. Кузьмина Н. В. Акмеологическая теория повышения качества подготовки специалистов образования. М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2001. 144 с.
10. Сластенин В. А. и др. Педагогическая аксиология. Красноярск : Сибирский гос. технологический ун-т, 2008. 293 с.
11. Антонив Т. М. Научно-педагогическое обоснование системы трудового обучения в неполной средней школе: дис. ... канд. пед. наук. Киев, 1984. 272 с.
12. Симоненко В. Д., Ретивых М. В., Матяш Н. В. Технологическое образование школьников. Теоретико-методологические аспекты: Книга для учителя. Брянск : Изд-во БГПУ ; Технология, 1999. 230 с.
13. Хотунцев Ю. Л. Проблемы технологического образования в Российской Федерации. М. : Прометей, 2019. 179 с.
14. Эхов С. Ф. Система взаимодействия школы и учебно-производственного комбината в педагогическом руководстве производительным трудом школьников: дис. ... канд. пед. наук. Л., 1985. 236 с.
15. Юдин Э. Г. Методология науки. Системность. Деятельность. М. : Эдиториал УРСС, 1997. 444 с.
16. Понкин И. В., Лаптева А. И. Методология научных исследований и прикладной аналитики : учебник. 3-е изд., доп. и перераб. М. : Буки Веди, 2022. 754 с.
17. Бюльте Р. Совершенствование управления объективной и субъективной сторонами культуры труда, изменяющимися под воздействием научно-технического прогресса: дис. ... канд. экон. наук. М., 1984. 230 с.
18. Захарова Л. В. Культура труда как фактор экономического роста: автореф. дис. ... канд. экон. наук. Челябинск, 2009. 27 с.
19. Литвин Р. И. О культуре в системе культуры труда // Вестник Луганского государственного университета имени Владимира Даля. 2021. № 1 (43). С. 237–241. EDN: VNFDFF
20. Пак И. К. Исследование тенденций развития отношения к труду в условиях развития социализма: социологический аспект: дис. ... канд. филос. наук. Алма-Ата, 1983. 163 с.
21. Темирбекова Ж. А., Смирнова Е. В. Трудовые ценности: генезис и эволюция взглядов // Вестник КазНУ. Серия экономическая. 2014. Т. 105, №. 5. С. 30–37.
22. Лапшов В. А. Основы социологического исследования отношения к труду как фактора развития социальных институтов российского общества в начале XXI века // Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета. 2017. Т. 7, № 1 (25). С. 32–41. EDN: XUZQEB
23. Дубина А. Ш., Рожкова Л. В. Ценность труда у современной молодежи Приволжского, Центрального, Северо-Западного и Крымского федеральных округов // Системное обеспечение условий достойного труда : материалы II Всерос. науч.-практ. конф. / отв. ред. В. И. Мельников. Новосибирск : Сибирский государственный университет путей сообщения, 2020. С. 15–19. EDN: YKZQZY
24. Рассадина Т. А. Профессиональные намерения старшеклассников Ульяновской области // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Общественные науки. 2022. № 4 (64). С. 19–37. <https://doi.org/10.21685/2072-3016-2022-4-2>
25. Зарецкий А. Д., Иванова Т. Е. Аксиологические и акмеологические основания эволюции трудовых ценностей // Вестник Алтайской академии экономики и права. 2019. № 12-2. С. 74–81. <https://doi.org/10.17513/vaael.878>



26. Шарафутдинова Д. Р., Янбеков Э. Р. Проблема трансформации трудовых ценностей в условиях цифровой экономики // *People-management в условиях цифровой трансформации экономики* : материалы III Всерос. науч.-практ. конф. / отв. ред. А. Ш. Галимова. Уфа : Башкирский государственный университет, 2019. С. 142–143.
27. Максимова Е. А. Концепция развития профессионального образования в России при смене научно-технологических укладов: дис. ... д-ра пед. наук. Саратов, 2021. 346 с.
28. Караковский В. А. Статья человеком. Общечеловеческие ценности – основа целостного учебно-воспитательного процесса. М. : [Б. и.], 1993. 75 с.
29. Магун В. С. Российские трудовые ценности: идеология и массовое сознание // *Мир России. Социология. Этнология*. 1998. Т. 7, № 4. С. 113–144. EDN: VCZIVQ
30. Чарьев И. Система трудового воспитания школьников в условиях хлопкосеющих районов: дис. ... д-ра пед. наук. М., 1984. 500 с.
31. Нивья А. А. Взаимосвязь трудового воспитания и профессиональной ориентации в системе подготовки учащихся к труду: дис. ... канд. пед. наук. Минск, 1984. 152 с.
32. Кривко Я. П. Методологические подходы в историко-педагогическом исследовании на примере изучения становления и развития отечественной системы управления качеством обучения школьников (1917–2014 гг.) // *Вестник Луганского национального университета имени Владимира Даля*. 2020. № 1 (31). С. 54–60. EDN: WIFFKA
- zovanii [The method of projects in technological education]. Moscow, GOU “Pedagogicheskaya akademiya” Publ., 2010. 207 p. (in Russian).
6. Tigrov V. P. *Development of the creative potential of the student’s personality in technological education*. Thesis Diss. Dr. Sci. (Pedag.). Tambov, 2008. 40 p. (in Russian).
7. Ryahimova E. G. *Development of the content of technological training of students in the history of school and pedagogy: The end of the XIX – XXI century*. Thesis Diss. Cand. Sci. (Pedag.). Moscow, 2012. 154 p. (in Russian).
8. Bespal’ko V. P. *Osnovy teorii pedagogicheskikh sistem: problemy i metody psikhologo-pedagogicheskogo obespecheniya tekhnicheskikh obuchayushchikh system* [Fundamentals of the Theory of Pedagogical Systems: Problems and Methods of Psychological and Pedagogical Support of Technical Training Systems]. Voronezh, Voronezh State University Publ., 1977. 304 p. (in Russian).
9. Kuz’mina N. V. *Akmeologicheskaya teoriya povysheniya kachestva podgotovki spetsialistov obrazovaniya* [Acmeological Theory of Improving the Quality of Training of Education Specialists]. Moscow, Research Center for the Problems of the Quality of Training Specialists Publ., 2001. 144 p. (in Russian).
10. Slastenin V. A., et al. *Pedagogicheskaya aksiologiya* [Pedagogical Axiology]. Krasnoyarsk, Siberian State Technological University Publ., 2008. 293 p. (in Russian).
11. Antoniv T. M. *Scientific and pedagogical substantiation of the system of labor training in junior high school*. Diss. Cand. Sci. (Pedag.). Kiev, 1984. 272 p. (in Russian).
12. Simonenko V. D., Retivykh M. V., Matyash N. V. *Tekhnologicheskoe obrazovanie shkol’nikov. Teoretiko-metodologicheskie aspekty: Kniga dlya uchitelya* [Technological Education of Schoolchildren. Theoretical and Methodological Aspects: A Book for Teachers]. Bryansk, Bryansk State Academician I. G. Petrovski University Publ., Tekhnologiya, 1999. 230 p. (in Russian).
13. Khotuntsev Yu. L. *Problemy tekhnologicheskogo obrazovaniya v Rossiyskoy Federatsii* [Problems of Technological Education in the Russian Federation]. Moscow, Prometey, 2019. 179 p. (in Russian).
14. Ekho S. F. *The system of interaction between the school and the educational and production complex in the pedagogical management of productive work of schoolchildren*. Diss. Cand. Sci. (Pedag.). Leningrad, 1985. 236 p. (in Russian).
15. Yudin E. G. *Metodologiya nauki. Sistemnost’. Deyatel’nost’* [Methodology of Science. Consistency. Activity]. Moscow, Editorial URSS, 1997. 444 p. (in Russian).
16. Ponkin I. V., Lapteva A. I. *Metodologiya nauchnykh issledovaniy i prikladnoy analitiki* [Methodology of Scientific Research and applied Analytics. 3<sup>rd</sup> ed., expanded and redesigned]. Moscow, Buki Vedi, 2022. 754 p. (in Russian).

## References

1. On Amendments to the «On Education in the Russian Federation». Federal Law of August 4, 2023 No. 479-FZ. Available at: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_454050/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_454050/) (accessed 13 September 2023) (in Russian).
2. On the strategy of scientific and technological development of the Russian Federation. Decree of the President of the Russian Federation from December 1, 2016 01.12.2016 No. 642 (an edition of 15.03.2021). Available at: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_207967/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_207967/) (accessed 29 June 2023) (in Russian).
3. Ovechkin V. P. *Soderzhanie tekhnologicheskogo obrazovaniya: osnovaniya, printsipy, usloviya proektirovaniya* [Content of Technological Education: Foundations, Principles, Design Conditions]. Moscow, Izhevsk, R&C Dynamics, 2005. 217 p. (in Russian).
4. Aref’yev I. P. *Tekhnologicheskoe obrazovanie v teoretiko-metodologicheskoy kontekste* [Technological Education in a Theoretical and Methodological Context]. Saarbrücken, Germany, Palmarium Academic Publishing, 2013. 202 p. (in Russian).
5. Glozman E. S., Glozman A. E., Makhotin D. A., Nagel’ O. I. *Metod proektov v tekhnologicheskoy obra-*



17. Byul'te R. *Improving the management of objective and subjective aspects of the work culture, changing under the influence of scientific and technological progress*. Diss. Cand. Sci. (Econ.). Moscow, 1984. 230 p. (in Russian).
18. Zakharova L. V. *Work culture as a factor of economic growth*. Thesis Diss. Cand. Sci. (Econ.). Chelyabinsk, 2009. 27 p. (in Russian).
19. Litvin R. I. About culture in the system of work culture. *Vestnik Lugansk Vladimir Dahl State University*, 2021, no. 1 (43), pp. 237–241 (in Russian). EDN: VNFDFE
20. Pak I. K. *The study of trends in the development of attitudes to work in the conditions of developed socialism: A sociological aspect*. Diss. Cand. Sci. (Filosof.). Alma-Ata, 1983. 163 p. (in Russian).
21. Temirbekova Zh. A., Smirnova Y. V. Work values: Theoretical framework and conceptual analysis. *KazNU Bulletin. Economic Series*, vol. 105, no. 5, pp. 30–37.
22. Lapshov V. A. Bases of the sociological research relations to work as development factor social institutes of the Russian society at the beginning of the 21st century. *Humanities and Social Sciences. Bulletin of the Financial University*, 2017, vol. 7, no. 1 (25), pp. 32–41 (in Russian). EDN: XUZQEB
23. Dubina A. Sh., Rozhkova L.V. The value of work among the modern youth of the Volga, Central, North-Western and Crimean Federal Districts. *Sistemnoye obespecheniye usloviy dostoy'nogo truda: Materialy II Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii* [Mel'nikov V. I., executive ed. Systematic Provision of Decent Work Conditions. Proc. of 2nd All-Russian sci. and pract. conf.]. Novosibirsk, Siberian Transport University Publ., 2020, pp. 15–19 (in Russian). EDN: YKZQZY
24. Rassadina T. A. The professional intentions of high school students of the Ulyanovsk region. *University proceedings. Volga region. Social sciences*, 2022, no. 4 (64), pp. 19–37 (in Russian). <https://doi.org/10.21685/2072-3016-2022-4-2>
25. Zaretsky A. D., Ivanova T. E. Acsiological and acmeological evolution evolution. *Vestnik Altayskoy akademii ekonomiki i prava*, 2019, no. 12-2. pp. 74–81 (in Russian). <https://doi.org/10.17513/vaael.878>
26. Sharafutdinova D. R., Yanbekov E. R. The problem of transformation of labor values in the digital economy. *People-management v usloviyakh tsifrovoy transformatsii ekonomiki: materialy III Vseros. nauch.-prakt. konf.*, [Galimova A. Sh., executive ed. People-Management in the Context of the Digital Transformation of the Economy. Proc. of 3rd All-Russian sci. and pract. conf.]. Ufa, Bashkir State University Publ., 2019. pp. 142–143 (in Russian).
27. Maksimova E. A. *The concept of professional education development in Russia with the change of scientific and technological structures*. Diss. Dr. Sci. (Pedag.). Saratov, 2021. 346 p. (in Russian).
28. Karakovskiy V. A. *Stat' chelovekom. Obshchechelovecheskie tsennosti – osnova tselostnogo uchebno-vospitatel'nogo protsessa* [Become Human. Universal Values are the Basis of a Holistic Educational Process]. Moscow, 1993. 75 p. (in Russian).
29. Magun V. S. Russian labor values: Ideology and mass consciousness. *Universe of Russia. Sociology. Ethnology*, 1998. vol. 7, no. 4, pp. 113–144 (in Russian). EDN: VCZIVQ
30. Charyev I. *The system of labor education of schoolchildren in cotton-growing areas*. Diss. Dr. Sci. (Pedag.). Moscow, 1984. 500 p. (in Russian).
31. Niv'ya A. A. *The relationship of labor education and professional orientation in the system of preparing students for work*. Diss. Cand. Sci. (Pedag.). Minsk, 1984. 152 p. (in Russian).
32. Kryvko Ya. P. Methodological approaches in historical and pedagogical research on the example of studying the formation and development of the national quality management system in schools education (1917–2014). *Vestnik Lugansk Vladimir Dahl State University*, 2020, no. 1 (31), pp. 54–60 (in Russian). EDN: WIFFKA

Поступила в редакцию 16.07.2023; одобрена после рецензирования 01.10.2023; принята к публикации 15.12.2023  
The article was submitted 16.07.2023; approved after reviewing 01.10.2023; accepted for publication 15.12.2023

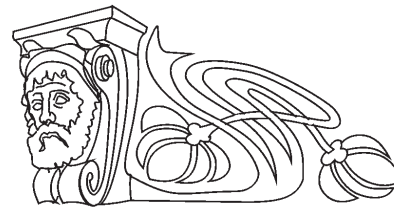




Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2024. Т. 13, вып. 1 (49). С. 16–25  
*Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2024, vol. 13, iss. 1 (49), pp. 16–25  
<https://akmepsy.sgu.ru> <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2024-13-4-16-25>, EDN: USXE0Y

Научная статья  
УДК 73.031

## Педагогические эффекты реализации технологии образовательной робототехники в работе с младшими школьниками



И. В. Захарова<sup>1</sup> ✉, Е. В. Тренина<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, Россия, 432071, г. Ульяновск, площадь Ленина, д. 4/5  
<sup>2</sup>МБОУ «Губернаторский инженерный лицей № 102», Россия, 432071, г. Ульяновск, просп. Авиастроителей, д. 24

Захарова Инна Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и социальной работы, [inna73reg@yandex.ru](mailto:inna73reg@yandex.ru), <https://orcid.org/0000-0001-5194-9142>

Тренина Екатерина Владимировна, руководитель направления «Промышленная робототехника», [katerina\\_cura\\_starostina@mail.ru](mailto:katerina_cura_starostina@mail.ru)

**Аннотация.** Актуальность исследования применения технологии образовательной робототехники (ОР) в начальной школе обусловлена тенденциями цифровизации современного общества и необходимостью подготовки детей к новой технологической эпохе. **Цель:** выявление организационно-административных и педагогических условий, при которых эффективно применение технологии образовательной робототехники в работе с младшими школьниками. **Гипотеза:** в результате применения образовательной робототехники в учебной и внеучебной деятельности происходит личностное развитие младших школьников, если в школе созданы развивающая среда, творческая атмосфера и отношения, основанные на принципах педагогики сотрудничества. **Участники:** учащиеся вторых классов ( $n = 80$ ) МБОУ «Губернаторский инженерный лицей № 102» г. Ульяновска, возраст 7–лет ( $M = 8,3$  года,  $SD = 0,458$ ), 52,5% – мальчики, 47,5% – девочки. **Методики (инструменты):** для оценки педагогической эффективности технологии ОР применён комплекс диагностических методик. Доминирующая мотивация учащихся выявлялась посредством методики «Волшебный цветок» (М. Р. Гинзбург); оценка интеллектуальных способностей, логического мышления, способностей к обобщению выполнена посредством методики «Последовательность событий» (А. Н. Бернштейн); творческий потенциал детей, выраженность их способностей и склонностей к различным видам деятельности оценивались посредством опроса родителей ( $n = 80$ ) с применением «Карты одарённости» (Д. Хаан и М. Кафф) и опросника «Диагностика творческих способностей» (Ф. Татл, Л. Беккер). С целью выявления организационно-административных и педагогических условий эффективности данной технологии проведены беседы с педагогами начальных классов ( $n = 18$ ), включённое наблюдение, анализ педагогического опыта. **Результаты:** выявлены педагогические эффекты использования ОР в работе с младшими школьниками, определены методические, психолого-педагогические и организационно-административные условия эффективности ОР в начальной школе. **Основные выводы:** технология ОР в начальной школе применима и в учебной, и во внеурочной деятельности. Для выявления и развития способностей учащихся в области технического проектирования в образовательной организации необходимы инновационная материальная база, методическое обеспечение, достаточный уровень профессиональной компетентности педагогических кадров. Рекомендуется сотрудничество школ и учреждений дополнительного образования с высокотехнологичными предприятиями. Для стимулирования творческой деятельности учащихся значимы построение взаимодействия участников образовательного процесса на принципах педагогики сотрудничества, а также ориентация детей на участие в выставках, конкурсах проектов. **Ключевые слова:** педагогическая технология, образовательная робототехника, внеурочная деятельность, педагогические эффекты, технологическая грамотность

**Информация о вкладе каждого автора.** И. В. Захарова – методология исследования, концепция и дизайн исследования, написание текста; Е. В. Тренина – сбор и обработка эмпирических данных, анализ результатов исследования, написание текста.

**Для цитирования:** Захарова И. В., Тренина Е. В. Педагогические эффекты реализации технологии образовательной робототехники в работе с младшими школьниками // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2024. Т. 13, вып. 1 (49). С. 16–25. <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2024-13-1-16-25>, EDN: USXE0Y

Статья опубликована на условиях лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International (CC-BY 4.0)

Article

**Pedagogical impact of educational robotics on younger schoolchildren**

I. V. Zakharova<sup>1</sup> ✉, E. V. Trenina<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Ilya Ulyanov State Pedagogical University, 4/5 Lenin Sq., Ulyanovsk 432071, Russia

<sup>2</sup>Gubernatorial Engineering Lyceum No. 102, 24 Aircraft Manufacturers Ave., Ulyanovsk 432017, Russia

Inna V. Zakharova, [inna73reg@yandex.ru](mailto:inna73reg@yandex.ru), <https://orcid.org/0000-0001-5194-9142>

Ekatерина V. Trenina, [katerina\\_cura\\_starostina@mail.ru](mailto:katerina_cura_starostina@mail.ru)

© Захарова И. В., Тренина Е. В., 2024



**Abstract.** The *relevance* of the study on teaching robotics in primary school is due to the digitalization trends of modern society and the need to prepare children for a new technological era. The *objective* of the study is to identify what organizational, administrative and pedagogical conditions are necessary to make teaching robotics effective in primary school. The article *hypothesizes* that educational robotics taught as an extracurricular educational activity prompts personal development of younger schoolchildren only if the school has an inspiring and creative atmosphere, and the relationships between the participants of the educational process are based on the principles of cooperation pedagogy. *Participants:* second grade students ( $n = 80$ ) of "Governor's Engineering Lyceum No. 102" Ulyanovsk, aged from 7 to 9 ( $M=8.3$  years,  $SD= 0.458$ ), 52.5% – boys, 47.5% – girls. *Methods (tools).* A set of diagnostic techniques was used to assess the pedagogical effectiveness of educational robotics: the "Magic Flower" technique (M. R. Ginzburg) was used to identify students' dominant type of motivation; the "Sequence of Events" technique (A. N. Bernstein) was used to assess intellectual abilities, logical thinking, generalization abilities; parents ( $n=80$ ) were surveyed with the help of the questionnaires "The Map of Giftedness" (Robert F. DeHaan, Jack Kough) and "Diagnostics of Creative Abilities" (F. Tutl, L. Becker) to assess the creative potential of children, the expression of their abilities and inclinations for various types of activities. In order to identify the organizational, administrative and pedagogical conditions for the effectiveness of educational robotics, interviews were conducted with primary school teachers ( $n=18$ ); additionally, such methods as participant observation and the analysis of pedagogical experience were used. *Results.* The pedagogical impact of teaching robotics to younger schoolchildren was revealed. The methodological, psychological, pedagogical, organizational and administrative conditions for the effectiveness of teaching robotics in primary school were determined. *The main conclusions.* Robotics in primary school can be taught as both an educational and extracurricular activity. To identify and develop the abilities of students in the field of technical design, an educational organization needs an innovative material base, methodological support, and a sufficient level of professional competence of the teaching staff. Cooperation between schools, institutions of additional education and high-tech enterprises is recommended. It is important that the interaction between the participants of the educational process is built on the principles of cooperation pedagogy in order to stimulate the creative activity of students and motivate them to participate in exhibitions and project competitions.

**Keywords:** pedagogical technology, educational robotics, extracurricular activities, pedagogical effects, technological literacy

**Information on the authors' contribution.** Inna V. Zakharova came up with the research methodology, as well as the concept and design of the research, wrote the text; Ekaterina V. Trenina collected and analyzed the empirical data, as well as the research results, wrote the text.

**For citation:** Zakharova I. V., Trenina E. V. Pedagogical impact of educational robotics on younger schoolchildren. *Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2024, vol. 13, iss. 1 (49), pp. 16–25 (in Russian). <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2024-13-1-16-25>, EDN: USXEOY

This is an open access article distributed under the terms of Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC-BY 4.0)

## Введение

Тенденции цифровизации активно проникают в учебный процесс начальной школы. С реализацией Стратегии развития отрасли информационных технологий в Российской Федерации скорректирован ФГОС начального общего образования, стандарт предписывает освоение младшими школьниками основ конструкторской и проектно-исследовательской деятельности. В Федеральной основной образовательной программе начального образования в числе универсальных учебных действий указаны умение работы с информацией, овладение базовыми логическим и исследовательскими действиями, а во внеурочной деятельности выделены проектно-исследовательское направление и внеурочные курсы, формирующие навыки выполнения разных видов работы на компьютере. Эффективным инструментом для данных задач является инновационная педагогическая технология – образовательная робототехника.

Вопросы технического творчества детей этого возраста активно изучались с 1960-х гг., а с распространением ОР в последние годы опубликовано немало исследований о ее методологии в начальной школе. Разработаны различные форматы учебной и внеучебной деятельности по ОР, организуются мастер-классы и творче-

ские мастерские по робототехнике, выставки и конкурсы проектов учащихся. Реализуются программы профессионального образования в области ОР, в том числе формирующие компетенции конструирования и программирования LEGO-роботов на уроках в начальной школе [1].

Для ОР характерен базовый признак технологии – возможность проектирования и управления учебно-воспитательным процессом. Данная педагогическая технология позволяет формировать у учащихся навыки моделирования, общую техническую грамотность, информационно-аналитические навыки.

Отечественные исследователи рассматривают робототехнику как одну из сквозных цифровых технологий, позволяющих обучить школьников программированию робототехнических устройств в игровой форме, в том числе с применением дистанционных технологий [2]. В Примерной программе основного общего образования робототехника выделена как один из модулей предметной области «Технология». В России существует социальный запрос на преподавание ОР в школах как перспективного направления STEM-образования [3]. Эта технология применяется в системе дополнительного образования учащихся, где возникают детские клубы и студии робототехники, детские технопарки и технодромы, распространяются электив-



ные курсы по робототехнике. В дополнительном образовании робототехническое направление переживает бурный рост, государственный сектор составляет конкуренцию коммерческим организациям [4, с. 94].

Существует несколько подходов к применению робототехники в образовании [5]. Образовательный робот может выполнять пассивно-инструментальную роль (когда учащиеся создают или программируют роботов) или у него может быть активная роль, в которой робот становится компаньоном, наставником, например при преподавании языка [6]. ОР представляет собой новую самостоятельную область исследований, целью которой является улучшение опыта обучения людей посредством создания, внедрения, совершенствования педагогических действий, инструментов и технологий, где роботы играют активную роль. Робототехника как *объект обучения* фокусируется на темах, связанных с робототехникой (компьютерное зрение, искусственный интеллект), робототехника как *инструмент обучения* рассматривает роботов в качестве средства для преподавания других предметов (естественные науки, математика) и как средство обучения (робот-репетитор в сценариях совместного обучения или в обучении языкам) [7, с. 41].

Технологии ОР выступают эффективным средством технического творчества даже для дошкольников, о чем свидетельствуют как научные исследования [8, 9], так и практика выставок, разного уровня конкурсов, олимпиад, фестивалей по робототехнике. Многие педагоги достаточно осторожно относятся к понятию «робототехника» при внедрении инновационных подходов в ДОУ [10], однако активно используют технологию легоконструирования [11]. Закономерно, что на разных уровнях образования в зависимости от возраста обучающихся рекомендуется использовать разные типы конструирования, выполнять разные виды деятельности [12, с. 27]. Наиболее популярными платформами ОР в нашей стране являются конструкторы WeDo, Lego Mindstorms Education NXT 2.0, Lego Mindstorms Education EV3.

Специалисты отмечают, что для развития ОР значимы повышение квалификации педагогических кадров и сотрудничество вузов, школ и центров дополнительного образования [13]. В регионах России существует позитивный опыт такого сотрудничества, в том числе с активным участием высокотехнологичных предприятий [14]. Мы разделяем мнение, что робототехника открывает новые возможности для сетевого

взаимодействия школ и предприятий [15, с. 159], поскольку рассматриваем школы как элементы образовательного пространства региона, взаимосвязанные с организациями дополнительного образования и вузами – в таких гибридных образовательных структурах координируются учебные планы, научные проекты, воспитательная работа [16, с. 382]. Подобное взаимодействие особенно значимо при реализации инновационных направлений образовательной деятельности, одним из которых является робототехника.

*Цель* исследования, представленного в статье, – выявление организационно-административных и педагогических условий, при которых эффективно применение технологии ОР в работе с младшими школьниками.

*Гипотеза:* в результате применения образовательной робототехники в учебной и внеучебной деятельности происходит личностное развитие младших школьников, если в школе созданы развивающая среда, творческая атмосфера и отношения, основанные на принципах педагогики сотрудничества.

## Материалы

*Участники.* В течение 2021–2022 гг. проводилась опытно-экспериментальная работа с учащимися вторых классов МБОУ «Губернаторский инженерный лицей № 102» г. Ульяновска ( $n = 80$ ). В исследовании принимали участие школьники в возрасте 7–9 лет ( $M = 8,3$  года,  $SD = 0,458$  на момент начала исследования). Способ формирования выборки – формальная группа. Состав экспериментальной группы (ЭГ) ( $n = 40$ ): мальчики – 47,5%, девочки – 52,5%; состав контрольной группы (КГ) ( $n = 40$ ) – 57,5% и 42,5% соответственно. Данный состав оставался неизменным на всех этапах исследования.

*Методы.* С целью выявления педагогических эффектов ОР, организационно-административных и педагогических условий эффективности данной технологии проведены беседы с педагогами начальных классов ( $n = 18$ ), включённое наблюдение, анализ педагогического опыта. Для оценки выраженности способностей учащихся проведено анкетирование их родителей ( $n = 80$ ).

*Методики.* Психолого-педагогическая диагностическая методика «Волшебный цветок» (М. Р. Гинзбург) [17] применена с целью выявления доминирующей мотивации учащихся. В ходе индивидуальных бесед с учащимися анализировались их реакции на диагностические материалы. Согласно методике, ребёнок последовательно осуществляет три выбора,



иллюстрирующих его мотивацию – учебную, игровую, внешнюю, социальную, позиционную или мотивацию отметки. Исследователем заполняется оценочная таблица, включающая также и контрольный выбор, который добавляется к общей сумме ответов.

Методика «Последовательность событий» (А. Н. Бернштейн) [18] применена с целью оценки уровня логического мышления учащихся, способности к обобщению и развития речи. Анализируя 3–6 иллюстраций, испытуемый должен выстроить правильную последовательность событий, увидеть их логику и составить рассказ. Методика включает вариант с явным сюжетом (детали, изображенные на иллюстрации, позволяют восстановить причинно-следственные и временные связи) и вариант со скрытым смыслом сюжета (для выстраивания испытуемым сюжетного повествования требуется знание закономерностей явлений и процессов). В протоколе исследования отражаются как процесс, так и результаты выполнения ребенком задания. Исследователь задает испытуемому вопросы, чтобы помочь выявить ошибки. Исходя из степени самостоятельности ответов ребенка, скорости выполнения задания, эрудиции, способности к рассуждению, делаются выводы об уровне его интеллектуального развития.

С целью выявления способностей, одаренности детей в различных сферах деятельности родители второклассников ( $n = 80$ ) заполняли «Карту одаренности» (Д. Хаан и М. Кафф) [19]. Данная методика, адаптированная для отечественной школы А. И. Савенковым, включает 80 утверждений, отражающих особенности поведения ребенка. Степень соответствия особенностей ребенка с данными утверждениями оценивается респондентом (родитель, законный представитель ребенка) на основе униполярной шкалы, согласно которой 0 баллов – оцениваемое свойство выражено нечетко, проявляется редко, 1 балл – свойство заметно выражено, но проявляется непостоянно, 2 балла – оцениваемое свойство хорошо развито, часто проявляется. Результаты диагностики отражают выраженность способностей по десяти областям деятельности.

В дополнение к «Карте одаренности» родители оценивали способности своих детей на основе диагностической методики Ф. Татла и Л. Беккера [20]. Предлагаемые респондентам 17 утверждений содержат характеристики поведения, навыков ребенка, свидетельствующие о его интеллектуальном потенциале.

*Дизайн.* В МБОУ «Губернаторский инженерный лицей № 102» г. Ульяновска более

1360 школьников осваивают образовательные программы углубленного уровня технического и естественнонаучного профилей, в младших классах в рамках внеучебной деятельности реализуется дополнительная образовательная программа (ДОП) по робототехнике.

Лицей расположен в микрорайоне, где сосредоточены несколько высокотехнологичных производственных предприятий: АО «Авиастар-СП», АО «АэроКомпозит-Ульяновск», АО «Спектр-Авиа», АО «Волга-Днепр», ООО «Ульяновский наноцентр», создана особая экономическая зона, на территории которой работают 35 резидентов – современных высокотехнологичных предприятий. Это обусловило специализацию образовательной организации. Лицеом заключены договоры по реализации сетевых образовательных программ с федеральной сетью «Точка роста» и филиалами сети цифрового образования детей «IT-куб» в Ульяновской области. Лицей № 102 является базовой образовательной организацией ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный технический университет». Согласно концепции развития образовательной организации планируется осуществлять подготовку инженерных кадров за счет внедрения сквозного обучения «детский сад – лицей – вуз – предприятие».

МБОУ «Губернаторский инженерный лицей № 102» стало площадкой детского технопарка «Кванториум» и реализует четыре направления детского технического творчества (кванта) – аэроквантум, энеджиквантум, промробо-квантум, хайтек-цех. По профилю «Промышленная робототехника» («Промробо-кванториум») в лицее занимаются 256 человек (32 группы), в том числе 32% учащихся начальной школы. ДОП «Робототехника» реализуется в начальных классах лицея № 102 с 2020 г., цель данной программы – развитие детского технического творчества в проектной деятельности. Она знакомит школьников с работой автоматизированных технических устройств, дает возможность научиться разрабатывать собственные устройства с составлением компьютерных программ для них.

В лицее имеются два компьютерных класса, кабинет компьютерного дизайна, четыре лаборатории коллективного пользования, кабинет робототехники, кинозал, планетарий, хайтек-цех – высокотехнологичная лаборатория прототипирования, оснащенная 3D-принтерами, станками с ЧПУ, паяльным и другим современным оборудованием. В ла-



боратории робототехники есть возможность изучения технологий в области электроники, мехатроники и программировании, конструирования и программирования роботов.

Можно констатировать, что в лицее № 102 созданы развивающая среда, творческая атмосфера и отношения, основанные на принципах педагогики сотрудничества. Команда «Промробокванториума» – это педагоги 1-й категории с опытом работы от 3 лет и техническим образованием, а также сотрудники АО «Авиастар-СП», которые непосредственно работают с роботами.

Учащиеся начальной школы не имеют базовых знаний в точных науках, однако им доступны такие элементы ОР, как конструирование, моделирование, объектно-ориентированное и функциональное программирование. Данная деятельность стала основой формирующего этапа опытно-экспериментальной работы в 2021–2022 гг. ДОП «Робототехника» включает три модуля, дифференцированных по уровню компетенций обучающихся:

1) стартовый (знакомство с видами конструкций и моторизированных механизмов, с языками программирования, конструкторами Lego Duplo, Lego Mindstorms EV3, Arduino, VEX, MAKEBLOCK, Технолаб);

2) базовый (выполнение кейсовых задач, составление программ для движения и выполнения действий роботом, презентация полученных продуктов);

3) продвинутый (изучение языков программирования C++, C#, Processing, Arduino IDE, Python, работа с конструкторами Wex, Трик, Тетрикс, Эвольвектор ОТР 2000, Амперка, СТЕМ-лаборатория).

На занятиях ДОП «Робототехника» применялись сюжетно-ролевые и дидактические игры, виртуальное путешествие, проектирование, моделирование. Для создания моделей

использовались конструкторы LEGO Education WeDo 2.0 с прикладными программами, программирование в которых доступно учащимся начальной школы. В образовательном процессе применяется системно-деятельностный подход, предполагающий, что школьники учатся самостоятельно ставить учебные цели, продумывать пути их достижения, самостоятельно работать с новой информацией.

### Результаты и их обсуждение

В процессе опытно-экспериментальной работы проводилась диагностика психологических показателей школьников, обуславливающих результаты их технического творчества, а также мониторинг их компетенций на основе разработанных авторских рабочих листов. Об образовательной эффективности внеурочных занятий по робототехнике свидетельствует достаточно высокий уровень навыков второклассников, что отражают их достижения: 1-е и 2-е места в номинации «Робототехника» на Всероссийской научно-практической конференции обучающихся «Познаем. Исследуем. Практикуем», посвященной 310-летию со дня рождения М. В. Ломоносова, одно из призовых мест на VII Международной олимпиаде по робототехнике WeDo, победы команды лицея № 102 в областном конкурсе технических идей «Технотворинг» в номинации «Стендовое моделирование».

По итогам исследования, проводимого 2021–2022 гг., отмечались такие педагогические эффекты ДОП «Робототехника», как рост мотивации детей к техническому творчеству и рост интереса к занятиям ОР (табл. 1), развитие технических и творческих способностей. Доминирующая мотивация учащихся выявлялась посредством методики «Волшебный цветок» (М. Р. Гинзбург).

Таблица 1 / Table 1

**Выраженность показателей мотивации учащихся к техническому творчеству, %  
Manifestation of indicators of students' motivation for technical creativity, %**

Группа	Этап	Уровень мотивации к техническому творчеству			Уровень интереса к занятиям ОР	
		высокий	выше среднего	умеренный	высокий	средний
экспериментальная (n = 40)	Констатирующий	17,5	20,0	62,5	37,5	62,5
	Контрольный	27,5	34,0	38,5	49,5	51,5
Контрольная (n = 40)	Констатирующий	10,0	15,0	75,0	40,0	60,0
	Контрольный	18,0	15,0	67,0	46,0	54,0



Согласно данным табл. 1, мотивация к техническому творчеству в ЭГ была выше, чем в КГ уже на этапе констатирующего эксперимента. По итогам опытно-экспериментальной работы, в ходе освоения ДОП «Робототехника», доля учащихся с высоким уровнем данного показателя в ЭГ возросла на 10%, доля учащихся с мотивацией выше среднего – на 14%. В КГ на 8% возросла доля детей с высокой мотивацией, среди других категорий рост отмечен не был. Интерес как элемент системы мотивации имеет эмоциональную основу. Интерес к робототех-

нике можно рассматривать как частное проявление мотивации к техническому творчеству. Низкий уровень интереса к конструированию у учащихся 2-х классов не выявлен ни на начальном, ни на контрольном этапе исследования. По итогам освоения ДОП «Робототехника» детьми из ЭГ их интерес к данной деятельности стал на 50% выше, чем в КГ.

В результате освоения ДОП «Робототехника» у значительной части школьников из ЭГ возрос уровень логического мышления (табл. 2).

Таблица 2 / Table 2

**Изменение уровня логического мышления у учащихся экспериментальной и контрольной групп, %  
Changes in level of logical thinking of students in experimental and control groups, %**

Группа	Этап	Уровень		
		высокий	средний	низкий
Экспериментальная	Констатирующий	48,5	40,0	12,5
	Контрольный	78,0	18,0	4,0
Контрольная	Констатирующий	46,0	41,5	12,5
	Контрольный	50,0	38,0	12,0

В начале исследования низкий уровень логического мышления отмечен у 12,5% детей из ЭГ и КГ. На контрольном этапе в ЭГ доля таких учащихся сократилась до 4% и на 22% меньше стало детей со средним уровнем логического мышления. В КГ заметная динамика данного показателя не отмечена. Уровень логического мышления свидетельствует о наличии у детей комплекса интеллектуальных способностей, значимых для технического творчества. ОР детерминирует развитие данной характеристики.

Диагностика показателей одаренности учащихся по методике А. Хаана и М. Каффа

показала, что за время опытно-экспериментальной работы в ЭГ количество детей с высокими показателями творческих и технических способностей возросла с 10% до 20%, что можно рассматривать в качестве эффекта освоения ДОП «Робототехника».

На основании анализа педагогического опыта лица № 102, включенного наблюдения и бесед с педагогами можно выделить две группы педагогических эффектов технологии ОР – образовательные эффекты, в которых отражаются учебные компетенции обучающихся, и воспитательные эффекты, отражающие их личностное изменение (табл. 3).

Таблица 3 / Table 3

**Педагогические эффекты образовательной робототехники  
Pedagogical impact of educational robotics**

Образовательные эффекты		Воспитательные эффекты	
Общекультурные	Специализированные	Личностные	Мотивационные
Общекультурная компетентность учащихся. Эрудиция. Общеучебные навыки. Информационно-аналитические навыки. Способность к самостоятельной познавательной деятельности	Когнитивные универсальные учебные действия (УУД) (логические, знаково-символические и пр.). Информационные УУД (работа с источниками информации, в том числе IT). Регулятивные УУД (целе-полагание, планирование, саморегуляция, самооценка). Компетенции и способности в области STEM-дисциплин. Алгоритмическое мышление. Навыки конструирования. Технологическая грамотность учащихся	Развитие творческих способностей учащихся. Развитие технических способностей. Критическое мышление. Креативность. Коммуникативные способности и коммуникативные УУД. Профессиональная направленность личности учащихся	Общая учебная мотивация учащихся. Мотивация в области STEM-дисциплин. Познавательная активность учащихся



Образовательные эффекты подразделяются на общекультурные и специализированные. К первой категории относятся общекультурная компетентность как владение межпредметными знаниями, эрудиция, общеучебные навыки, способность к самостоятельной познавательной деятельности. К категории специализированных можно отнести когнитивные УУД, информационные и регулятивные УУД, навыки алгоритмического мышления, компетенции и способности к STEM-дисциплинам (Science, Technology, Engineering, Mathematics), навыки конструирования (по инструкции, по образцу, по заданным условиям, по замыслу), а также общую технологическую грамотность учащихся.

Названные образовательные эффекты могут быть сформированы не только в результате занятий ОР, однако данная технология в большой мере им способствует.

Воспитательными эффектами этой технологии являются развитие творческих и технических способностей, гибкие навыки учащихся (*soft skills*) – креативность, критическое мышление, коммуникативные навыки. При совместном выполнении проектов дети учатся согласовывать свои действия, слушать других и аргументировать свою точку зрения, получают опыт презентации своей работы. Эти навыки являются значимым проявлением личностного развития учащихся, обуславливающим успешность их последующей социализации. Учащимся начальной школы доступны моделирование и проектирование, они владеют навыками работы с различными конструкторами. В этом возрасте дети воспринимают конструирование как игру, досуг, еще не осознавая, что выполнение проекта – это труд, требующий целеустремленности и критичного отношения к своим достижениям.

Как показало наше исследование, использование ОР в начальной школе позволяет достичь как образовательного, так и воспитательного эффекта. Это согласуется с выводами многих отечественных и зарубежных специалистов.

Доказано, что при обучении робототехнике предметные действия трансформируются во внутренние, когнитивные (мышление, память, восприятие) [20, с. 48]. Формируются и комплексные навыки «решения проблем» (*problem-solving skills*), которые рассматриваются зарубежными специалистами через способности к пониманию, репрезентации, категоризации [21, с. 3]. Алгоритмическое мышление является фундаментальным навыком, который может формироваться посредством ОР в начальной школе,

в средних и старших классах, на инженерных курсах университетов [22]. Такое мышление – результат интериоризации учащимися приемов работы с информацией. Как и повышение общей технологической грамотности осваивающих ОР, оно представляет собой значимый эффект образовательной деятельности.

Образовательная деятельность с применением ОР и педагогического проектирования может иметь и программируемые эффекты, и непреднамеренное влияние на учащихся [23, с. 115], которое проявляется в положительном эмоциональном восприятии учениками технического творчества вне зависимости от качества его результатов. Наиболее вероятным программируемым результатом ОР как образовательной технологии является формирование у школьников познавательной активности, мотивации к STEM-дисциплинам и общей учебной мотивации.

Для младших школьников при выполнении проектов ОР значима помощь взрослых, поэтому как один из косвенных эффектов можно рассматривать укрепление детско-родительских отношений в процессе такой деятельности. Отдаленным эффектом является формирование профессиональной направленности личности учащихся.

В образовательном процессе применяется системно-деятельностный подход. Он предполагает, что учащиеся учатся самостоятельно ставить учебные цели, продумывать пути их достижения, работать с новой информацией. В робототехнике не существует готовых алгоритмов, поэтому перед учителем стоит задача научить детей размышлять, сопоставлять, искать оптимальные технические решения. Это дает возможность как для детского технического творчества, так и для педагогического творчества коллектива МБОУ «Губернаторский инженерный лицей № 102» г. Ульяновска.

На основании исследования можем заключить, что эффективность ОР в начальной школе связана с наличием следующих *организационно-административных условий*:

- высокого уровня профессиональных компетенций педагогов, сочетающегося с мотивацией к инновационной деятельности и личностному развитию;

- наличия в образовательной организации современной материальной базы при достаточных финансово-экономических ресурсах для ее поддержания в функциональном состоянии;

- взаимодействия образовательной организации с предприятиями, на которых применя-



ются технологии робототехники, привлечения их специалистов к проведению занятий со школьниками;

– формирования корпоративной культуры образовательной организации, основанной на ценностях гуманизма, сотрудничества, развития творческого потенциала всех участников образовательного процесса.

*Педагогическими условиями* эффективности ОР в начальной школе являются:

– индивидуальный подход к каждому ребенку, учет его способностей, уровня компетенций, личных интересов;

– использование на занятиях по ОР игровых и интерактивных методов обучения, командной работы над проектами;

– взаимодействие педагогов с родителями учащихся в учебной и внеучебной деятельности;

– разработка методического инструментария и учебных пособий по робототехнике, учитывающих специфику познавательных возможностей учащихся начальной школы;

– стимулирование творчества детей, развитие их способностей, подготовка к участию в предметных олимпиадах, конкурсах, технических выставках.

## Выводы

Учащиеся начальной школы обладают достаточным уровнем навыков конструирования и моделирования, в то время как многие рассматривают эту деятельность как досуговую, но целенаправленная педагогическая работа позволяет перевести ее в поисково-исследовательский контекст. Педагогическим эффектом применения технологии ОР во внеучебной деятельности являются рост мотивации детей к техническому творчеству и их интереса к робототехнике, повышение показателей развития логического мышления, технических и творческих способностей. При этом качество образовательного процесса и научно-методический уровень проектов школьников требуют взаимодействия школы с вузами, организациями дополнительного образования, реализующими программы технического профиля, а также с предприятиями, в производственном процессе которых применяется робототехника. Новизна проведенного исследования обусловлена выявлением педагогических эффектов в результате использования ОР в работе с младшими школьниками в созданной развивающей среде. Практическая значимость работы заключается в возможности применения представленных в статье результатов.

Образовательная робототехника, как и другие формы технического творчества учащихся, сама по себе не обеспечивает их личностного развития. Для него необходимо создание в образовательной организации развивающей среды, творческой атмосферы, отношений, основанных на принципах педагогики сотрудничества.

## Библиографический список

1. *Фортыгина С. Н.* Программа подготовки будущих педагогов в области образовательной робототехники // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. 2017. № 10 (152). С. 285–287. EDN: ZSJVMJ
2. *Ступин А. А., Ступина Е. Е., Каменев Р. В., Класов А. Б.* Применение сквозных цифровых технологий для обучения школьников программированию робототехнических устройств // Сибирский педагогический журнал. 2022. № 4. С. 51–63. <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2204.04>
3. *Gdansky N. I., Kulikova N. L., Budnik A. A., Sokolov I. V.* STEM technology in the study of educational robotics // Revista Inclusiones. 2020. Vol. 7, iss. S2-3. P. 206–219. EDN: RSUYVN
4. *Гагарина Д. А., Гагарин А. С.* Образовательная робототехника: анализ вызовов рынка // Образовательная политика. 2021. № 4 (88). С. 90–103. EDN: EOFSDQ
5. *Bezerra J. E., De Lima R. W., Queiroz P. G. G.* A study of the publications of educational robotics: A systematic review of literature // IEEE Latin America Transactions. 2018. Vol. 16, iss. 4. P. 1193–1199. <https://doi.org/10.1109/TLA.2018.8362156>
6. *González Fernández M. O., Flores González Y. A., Muñoz López C.* Panorama de la robótica educativa a favor del aprendizaje STEAM // Eureka. 2021. Vol. 18, iss. 2. P. 230. [https://doi.org/10.25267/Rev\\_Eureka\\_ensen\\_divulg\\_cienc.2021.v18.i2.230](https://doi.org/10.25267/Rev_Eureka_ensen_divulg_cienc.2021.v18.i2.230)
7. *Angel-Fernandez J. M., Vincze M.* Towards a formal definition of educational robotics // Proceedings of the Austrian Robotics Workshop / eds. Ph. Zech, J. Piater. Innsbruck : Innsbruck University Press, 2018. 76 p. <https://doi.org/10.15203/3187-22-1-08>
8. *Schiffer S., Ferrein A.* ERIKA – Early Robotics Introduction at Kindergarten Age // Multimodal Technologies and Interact. 2018. Vol. 2, iss. 4. Article number 64. <https://doi.org/10.3390/mti2040064>
9. *Sullivan A., Kazakoff E. R., Bers M. U.* The wheels on the bot go round and round: Robotics curriculum in pre-kindergarten // Journal of Information Technology Education: Innovations in Practice. 2013. Vol. 12. P. 203–219. <https://doi.org/10.28945/1887>
10. *Рязанова З. Б., Сорокин С. С., Солин С. В.* Применение образовательной робототехники в обучении детей с раннего возраста // Современные проблемы науки и образования. 2020. № 3. С. 22. <https://doi.org/10.17513/spno.29799>
11. *Чернобровкин В. А., Кувшинова И. А., Тупкина Д. В., Бачурин И. В.* Воспитательно-образовательные





- возможности образовательной робототехники с использованием андроида робототехнического устройства в сфере дошкольного образования // *Перспективы науки и образования*. 2020. № 1 (43). С. 134–149. <https://doi.org/10.32744/pse.2020.1.10>
12. Исмаилов Г. М., Матевосян Т. В., Слободенюк А. И., Ноткина В. О., Невиницына В. С., Осипкина Ю. А., Скорнякова Л. В. Внедрение образовательной робототехники и 3D моделирования в общеобразовательной школе // *Sciences of Europe*. 2021. № 83-3 (83). С. 26–29. <https://doi.org/10.24412/3162-2364-2021-83-3-26-29>
13. Зайцева С. А., Иванов В. В., Киселев В. С., Зубаков А. Ф. Развитие образовательной робототехники: проблемы и перспективы // *Образование и наука*. 2022. Т. 24, № 2. С. 84–115. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2022-2-84-115>
14. Глухов С. В., Дикой А. А., Дикая И. В. Образовательная робототехника – новая парадигма образования 21 века: проблемы, содержание, опыт // *Технологическое образование*. 2014. № 2. С. 64–70. EDN: WKEVOX
15. Дахин А. Н. Педагогика робототехники как возникающая инновация школьной технологии // *Народное образование*. 2015. № 4 (1447). С. 157–161. EDN: TWGTRB
16. Захарова И. В. Конкурентоспособность университета как гибридной структуры регионального образовательного пространства // *Регионология*. 2020. № 28 (2). С. 377–399. <https://doi.org/10.15507/2413-1407.111.028.202002.377-399>
17. Особенности психического развития детей 6–7-летнего возраста / под ред. Д. Б. Эльконина, А. Л. Венгера. М.: Педагогика, 1988. 135 с.
18. Бернштейн А. Н. Экспериментально-психологическая методика распознавания душевных болезней. М.: Печатня С. П. Яковлева, 1908. 19 с.
19. Савенков А. И. Одаренный ребенок в массовой школе. М.: Сентябрь, 2001. 208 с.
20. Tuttle F. B., Becker L. A., Sousa J. A. Characteristics and Identification of Gifted and Talented Students. Washington: National Education Association, 1988. 163 p.
21. Газейкина А. И., Пронин С. Г. Формирование когнитивных универсальных учебных действий при обучении робототехнике учащихся основной школы // *Педагогическое образование в России*. 2015. № 7. С. 42–49. EDN: UCILL
22. Gratani F., Giannandrea L., Renieri A., Annessi M. Fostering Students' Problem-Solving Skills Through Educational Robotics in Primary School // *Education in & with Robotics to Foster 21st-Century Skills*. EDUROBOTICS 2021. Studies in Computational Intelligence / ed. by M. Malvezzi, D. Alimisis, M. Moro. Springer Cham, 2021. Vol. 982. P. 3–14. [https://doi.org/10.1007/978-3-030-77022-8\\_1](https://doi.org/10.1007/978-3-030-77022-8_1)
23. Jawawi D. N. A., Jamal N. N., Abdul Halim S., Sa'adon N. A., Mamat R., Isa M. A., Mohamad R., Abdull Hamed H. N. Nurturing secondary school student computational thinking through educational robotics // *International Journal of Emerging Technologies in Learning*. 2022. Vol. 17, iss. 3. P. 117–128. <https://doi.org/10.3991/ijet.v17i03.27311>
24. Jäggle G., Lammer L., Hieber H., Vincze M. Technological literacy through outreach with educational robotics // *Robotics in Education*. RiE 2019. Advances in Intelligent Systems and Computing / ed. by M. Merdan, W. Lepuschitz, G. Koppensteiner, R. Balogh, D. Obdržálek. Springer Cham, 2019. Vol. 1023. P. 114–125. [https://doi.org/10.1007/978-3-030-26945-6\\_11](https://doi.org/10.1007/978-3-030-26945-6_11)

## References

- Fortygina S. N. Program of preparation of future teachers in the field of educational robotics. *Uchenye zapiski universiteta imeni P. F. Lesgafta*, 2017, no. 10, pp. 285–287 (in Russian.) EDN: ZSJVMJ
- Stupin A. A., Stupina E. E., Kamenev R. V., Klastov A. B. The use of end-to-end digital technologies for teaching schoolchildren programming of robotic devices. *Siberian Pedagogical Journal*, 2022, no. 4, pp. 51–63 (in Russian). <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2204.04>
- Gdansky N. I., Kulikova N. L., Budnik A. A., Sokolov I. V. STEM technology in the study of educational robotics. *Revista Inclusiones*, 2020, vol. 7, no. S2-3, pp. 206 – 219. EDN: RSUYVN
- Gagarina D. A., Gagarin A.S. Educational robotics: Analysis of market challenges. *Educational Policy Magazine*, 2021, no. 4 (88), pp. 90–103 (in Russian.) EDN: EOFSDQ
- Bezerra J. E., De Lima R. W., Queiroz P. G. G. A study of the publications of educational robotics: A systematic review of literature. *IEEE Latin America Transactions*, 2018, vol. 16, iss. 4, pp. 1193–1199. <https://doi.org/10.1109/TLA.2018.8362156>
- González Fernández M. O., Flores González Y. A., Muñoz López C. Panorama de la robótica educativa a favor del aprendizaje STEAM. *Eureka*, 2021, vol. 18, no. 2, pp. 230. [https://doi.org/10.25267/Rev\\_Eureka\\_ensen\\_divulg\\_cienc.2021.v18.i2.230](https://doi.org/10.25267/Rev_Eureka_ensen_divulg_cienc.2021.v18.i2.230)
- Angel-Fernandez J. M., Vincze M. Towards a formal definition of educational robotics. In: Zech Ph., Piater J., eds. *Proceedings of the Austrian Robotics Workshop*. Innsbruck, Innsbruck University Press, 2018. 76 p. <https://doi.org/10.15203/3187-22-1-08>
- Schiffer S., Ferrein A. ERIKA – Early Robotics Introduction at Kindergarten Age. *Multimodal Technologies and Interact*, 2018, vol. 2, iss. 4, article number 64. <https://doi.org/10.3390/mti2040064>
- Sullivan A., Kazakoff E. R., Bers M. U. The wheels on the bot go round and round: Robotics curriculum in pre-kindergarten. *Journal of Information Technology Education: Innovations in Practice*, 2013, vol. 12, pp. 203–219. <https://doi.org/10.28945/1887>
- Ryazanova Z. B., Sorokin S. S., Solin S. V. Application of educational robotics in teaching children from early age. *Modern Problems of Science and Education*, 2020, no. 3, pp. 22 (in Russian). <https://doi.org/10.17513/spno.29799>



11. Chernobrovkin V. A., Kuvshinova I. A., Tupikina D. V., Bachurin I. V. Educational opportunities of educational robotics based on an android robotical device in pre-school education. *Perspectives of Science and Education*, 2020, no. 1 (43), pp. 134 – 149 (in Russian). <https://doi.org/10.32744/pse.2020.1.10>.
12. Ismailov G. M., Matevosyan T. V., Slobodenyuk A. I., Notkina V. O., Nevinitsyna V. S., Osipkina Yu. A., Skorniyakova L. V. Introduction of educational robotics and 3D modeling in secondary schools. *Sciences of Europe*, 2021, no. 83-3 (83), pp. 26–29 (in Russian). <https://doi.org/10.24412/3162-2364-2021-83-3-26-29>
13. Zaytseva S. A., Ivanov V. V., Kiselev V. S., Zubakov A. F. Development of educational robotics: Problems and prospects. *The Education and Science Journal*, 2022, vol. 24, no. 2, pp. 84–115 (in Russian). <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2022-2-84-115>
14. Glukhov S. V., Dikoy A. A., Dikaya I. V. Educational robotics – a new paradigm of education of the 21st century: Problems, content, experience. *Techno-Economic Education*, 2014, no. 2, pp. 64 –70 (in Russian). EDN: WKEVOX
15. Dakhin A. N. Pedagogy of robotics as an emerging innovation of school technology. *National Education*, 2015, no. 4 (1447), pp. 157–161 (in Russian). EDN: TWGTRB
16. Zakharova I. V. Competitiveness of the university as a hybrid structure in the regional educational space. *Regiology*, 2020, vol. 28, no. 2 (111), pp. 377–399 (in Russian). <https://doi.org/10.15507/2413-1407.111.028.202002.377-399>
17. Elkonin D. B., Venger A. L., eds. *Osobennosti psikhicheskogo razvitiya detey 6–7-letnego vozrasta* [Features of the Mental Development of Children of 6–7 Years of Age]. Moscow, Pedagogika, 1988. 135 p. (in Russian).
18. Bernshteyn A. N. *Eksperimental'no-psikhologicheskaya metodika raspoznavaniya dushevnykh bolezney* [Experimental Psychological Method of Recognition of Mental Illnesses]. Moscow, S. P. Yakovlev Publ., 1908. 19 p. (in Russian).
19. Savenkov A. I. *Odareonnyi rebeonok v massovoy shkole* [A Gifted Child in a Mass School]. Moscow, Sentabr', 2001. 208 p. (in Russian).
20. Tuttle F. B., Becker L. A., Sousa J. A. *Characteristics and Identification of Gifted and Talented Students*. Washington, National Education Association, 1988. 163 p.
21. Gazeykina A. I., Pronin S. G. Formation of Cognitive Universal Learning Activities in Teaching Robotics to Basic School Pupils. *Pedagogical Education in Russia*, 2015, no. 7, pp. 42–49 (in Russian). EDN: UCIHLL
22. Gratani F., Giannandrea L., Renieri A., Annessi M. Fostering Students' Problem-Solving Skills Through Educational Robotics in Primary School. In: Malvezzi M., Alimisis D., Moro M., eds. *Education in & with Robotics to Foster 21st-Century Skills. EDUROBOTICS 2021. Studies in Computational Intelligence*. Springer Cham, 2021, vol. 982, pp. 3–14. [https://doi.org/10.1007/978-3-030-77022-8\\_1](https://doi.org/10.1007/978-3-030-77022-8_1)
23. Jawawi D. N. A., Jamal N. N., Abdul Halim S., Sa'adon N. A., Mamat R., Isa M. A., Mohamad R., Abdull Hamed H. N. Nurturing secondary school student computational thinking through educational robotics. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 2022, vol. 17, no. 3, pp. 117–128. <https://doi.org/10.3991/ijet.v17i03.27311>
24. Jäggle G., Lammer L., Hieber H., Vincze M. Technological literacy through outreach with educational robotics. In: Merdan M., Lepuschitz W., Koppensteiner G., Balogh R., Obdržálek D., eds. *Robotics in Education. RiE 2019. Advances in Intelligent Systems and Computing*. Springer Cham, 2019, vol. 1023, pp. 114–125. [https://doi.org/10.1007/978-3-030-26945-6\\_11](https://doi.org/10.1007/978-3-030-26945-6_11)

Поступила в редакцию 05.07.2023; одобрена после рецензирования 06.09.2023; принята к публикации 15.09.2023  
The article was submitted 05.07.2023; approved after reviewing 06.09.2023; accepted for publication 15.09.2023



# ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИССЛЕДОВАНИЮ РАЗВИТИЯ ПСИХИКИ

Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2024. Т. 13, вып. 1 (49). С. 26–39

*Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2024, vol. 13, iss. 1 (49), pp. 26–39

<https://akmepsy.sgu.ru>

<https://doi.org/10.18500/2304-9790-2024-13-1-26-39>

EDN: WKMSQP

Научная статья

УДК 159.9.07

## Полевые исследования: проблема, задачи, возможности. Часть 1

В. А. Толочек

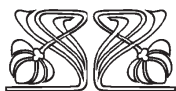
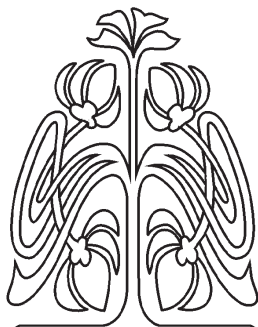
Институт психологии Российской академии наук, Россия, 129366, г. Москва, ул. Ярославская, д. 13

Толочек Владимир Алексеевич, доктор психологических наук, профессор, главный научный сотрудник, [tolochekva@mail.ru](mailto:tolochekva@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0003-1378-4425>

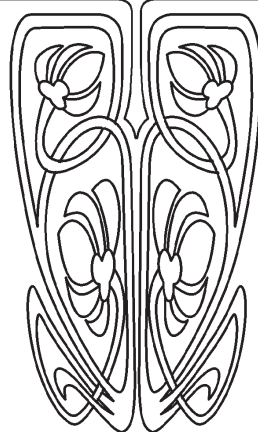
**Аннотация.** Более столетия состояние психологии характеризуется как кризис (кризис методологии). Настоящее состояние социальных объектов, выступающих для нас предметами исследования, характеризуется возрастающей динамичностью, изменчивостью. Современность в ее типичных объектах, обстоятельствах проведения научно-исследовательских работ (НИР) и научно-практических работ (НПР) ординарными исследователями чаще остается вне поля внимания методологов и историков науки. Изменение условий проведения НИР и НПР в современных организациях требует переосмысления методов и методологии дисциплины, третьего уровня дисциплинарной методологии, условно названных нами «методы и методология полевых исследований». Названная проблема еще маскируется и сглаживается доминированием в отечественной психологии исследованиями на моделях учебных групп (школьников, студентов, слушателей семинаров и др.), т. е. НИР и НПР, проводимых в сравнительно несложных условиях. Но спектр научно-исследовательских и практических задач много шире; выраженное смещение в сторону обследования преимущественно учебных групп, в пространства «доступности и комфорта», ведет к эрозии дисциплины. *Цель:* историко-теоретический анализ методологических, методических и организационных аспектов проведения НИР в современной организации. *Методы:* анализ научной литературы, психодиагностика, рефлексия опыта научной и практической работы НИР в современных организациях. *Резюмируется,* что: 1) взаимосвязаны состояние методологии дисциплины, понимание ее метода, предмета и технологии проведения актуальных научных исследований, объяснения полученных результатов; 2) даже при строго заданных условиях диагностики, при наличии административных ресурсов методологические и методические проблемы сохраняются и воспроизводятся; 3) вопросы диагностики в пространстве и времени современных организаций переводят нерешенные задачи «методов и методологии полевых исследований» в статус «проблем в квадрате», «проблем в кубе»; 4) одним из наименее разработанных вопросов психодиагностики выступает вопрос «ситуации», требующий своего конструктивного решения.

**Ключевые слова:** методология дисциплины, методы, предмет, ситуация, полевые исследования, диагностика, проблемы, вопросы

**Благодарности и финансирование.** Исследование выполнено в рамках Государственного задания Министерства науки и высшего образования РФ, тема № 0138-2024-0017 «Профессиональная деятельность и развитие личности человека в условиях организационных и техногенных изменений».



НАУЧНЫЙ  
ОТДЕЛ





**Для цитирования:** Толочек В. А. Полевые исследования: проблема, задачи, возможности. Часть 1 // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2024. Т. 13, вып. 1 (49). С. 26–39. <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2024-13-1-26-39>, EDN: WKMSQP

Статья опубликована на условиях лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International (CC-BY 4.0)

Article

## Field research: Problem, tasks, opportunities. Part 1

V. A. Tolochek

Institute of Psychology RAS, 13 Yaroslavskaya St., Moscow 129366, Russia

Vladimir A. Tolochek, [tolochekva@mail.ru](mailto:tolochekva@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0003-1378-4425>

**Abstract.** For more than a century, the state of psychology has been characterized as a crisis (crisis of methodology). The present state of the social objects, which serve as the research subjects for us, is characterized by increasing dynamism and variability. The current state, as reflected in its typical objects and conditions of conducting scientific research and practice work by ordinary researchers, often remains out of the attention span of methodologists and historians of science. Changes of the conditions created for conducting scientific research and research and practice work in modern institutions require reinterpreting the methods and methodology of the discipline and of the third-level disciplinary methodology. These are conventionally called by us “methods and methodology of field research”. The raised issue is masked and smoothed out by the dominance in Russian psychology of researches based on models of academic groups (schoolchildren, students, seminar listeners, etc.), i.e., by scientific research and research and practice works conducted under relatively simple conditions. However, the range of research and practical tasks is much wider; a pronounced shift to studies of mainly academic groups is a shift to “accessibility and comfort” zone and it leads to the erosion of the discipline. *Purpose:* historical and theoretical analysis of methodological, methodical and organizational aspects of conducting the research in a modern institution. *Methods:* analysis of scientific literature, psychodiagnostics, reflection on the experience of scientific research and practical work in modern institutions. It is summarized that: 1) the state of the discipline methodology, understanding of its method, subject and technology of conducting relevant scientific research, and explanation of the results obtained are interrelated; 2) with the availability of administrative resources methodological and methodical problems persist and are reproduced even under strictly specified diagnostic conditions; 3) diagnostic issues in the space-time dimension of modern institutions change the unresolved tasks of “methods and methodology of field research” into the status of “raised to the second power problems, “raised to the third power problems”; 4) one of the least developed issues of psychodiagnostics is the issue of the “situation”, which requires its constructive solution.

**Keywords:** methodology of the discipline, methods, subject, situation, field research, diagnostics, problems, issues

**Acknowledgements and funding.** The research was carried out within the framework of the State Task of the Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation, topic No. 0138-2024-0017 “Professional Activity and Personal Development of a Human in the Context of Organizational and Anthropogenic Changes”).

**For citation:** Tolochek V. A. Field research: Problem, tasks, opportunities. Part 1. *Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2024, vol. 13, iss. 1 (49), pp. 26–39 (in Russian). <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2024-13-1-26-39>, EDN: WKMSQP

This is an open access article distributed under the terms of Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC-BY 4.0)

## Введение

Платон в разных своих произведениях упоминал утверждение Гераклита, философа, жившего в V в. до н. э., что все движется и ничего не стоит, что дважды в одну и ту же реку войти невозможно; регулярно вспоминаем это утверждение и мы. Разные исторические стадии развития психологии определялись разными задачами и условиями их решения, в одни периоды дисциплина была более востребована, в другие менее, в разное время актуальными становились разные социальные задачи [1–8]. Даже если нам приходится неоднократно «входить в ту же реку», едва ли это возможно сделать, ничего не меняя в организации нашей деятельности.

Современность в ее типичных объектах, обстоятельствах организации и проведения научно-исследовательских работ (НИР) и научно-практических работ (НПР) ординарными

специалистами чаще остается вне поля зрения методологов и историков науки. Для развернутой методологической рефлексии им нужен определенный лаг времени – проблема должна «созреть», стать явно актуальной, действительно и регулярно «заявлять о себе», а разрабатывающий ее ученый вырасти в яркого, неординарного, крупного профессионала. Именно этим и задаются предпосылки ее обстоятельного рассмотрения и изучения. «Будни» дисциплины с «черновой работой» ординарных исследователей мало привлекательны для методологов и историков науки. Сравнительно медленные, эволюционные изменения, происходящие с социальными объектами, также могут долго оставаться без должного внимания ученых. Одно из этих изменений, фиксируемое пока лишь на уровне личного «опыта» и того отношения к действительности, которое называют «*постижение*» [9], по нашему мнению, уже переходит



в новую качественную определенность. Изменения в условиях проведения НИР в современных организациях, которые уже сегодня вырастают в серьезную научную и научно-практическую проблему, условно названы нами «методы и методология полевых исследований».

Названная проблема еще маскируется и сильно сглаживается доминированием в отечественной психологии исследований на модели учебных групп (школьников, студентов), т. е. в сравнительно несложных условиях. Но спектр наших научно-исследовательских и практических задач много шире, а выраженное смещение обследования в сторону преимущественно учебных групп, т. е. в пространство «доступности и комфорта», ведет к эрозии дисциплины. Цель настоящего исследования: историко-теоретический анализ методологических, методических и организационных аспектов проведения НИР и ННР в современной организации. Методы: анализ научной литературы, психодиагностика, рефлексия опыта научной и практической работы НИР в современных организациях.

#### **Статус метода в гуманитарных дисциплинах в XIX–XX вв.**

На протяжении XX в. и особенно во второй его половине в разных гуманитарных дисциплинах (психологии, социологии, культурологии и др.) ученые активно обсуждали аспекты методов и методологии, решая вопросы самоопределения как своих авторских позиций, так и дисциплины в целом [10–12]. Обстоятельно проблему метода и методологии в психологической науке рассматривали С. Л. Рубинштейн, Б. Г. Ананьев и другие ученые: «Методы, т. е. пути познания, – это способы, посредством которых познается предмет науки. ... Служа раскрытию закономерностей, они сами опираются на основные закономерности предмета науки» [13, с. 38] (здесь и ниже курсив наш. – В. Т.); методы «функционируют как системы операций с психологическими объектами и как гносеологические объекты для самой психологической науки» [1, с. 191]; «Управление ходом развития науки, прогнозирование ее главнейших тенденций, планирование научных исследований ... требует фундаментального знания о реальном состоянии научного аппарата данной науки, ... оптимального соотношении различных методов в общей методологической структуре психологии» [там же, с. 191–192]; «... метод занимает в структуре науки центральное место...» [4, с. 224]; «... метод представляет собой обязательную часть методологии психологической науки...» [там же, с. 225].

Вопросы предмета и метода были и остаются базовыми, принципиально важными наряду с методологическими принципами. На рубежных этапах развития общества и науки эти базовые составляющие дисциплин нередко пересматриваются. Так, например, условия становления и эволюции методологии отечественной психологии, меру разработанности ее методологических принципов (постулатов), составляющих «ядро» дисциплины (принципов системности, детерминизма, деятельности, отражения, единства сознания и деятельности; постулатов о рефлексорной природе психики, ее социальности), довольно критично обсуждал В. П. Зинченко, констатируя «недостаточность, а то и неполноценность, неадекватность, так называемых, методологических принципов советской психологии» [14, с. 114].

Доминирующими темами в обзорных работах многих ученых также выступают те же «вечные» дисциплинарные вопросы [7, 15–19]). При этом примечательны и изменения тональности работ методологов в разные исторические периоды – середины, второй половины XX в. и рубежа двух столетий. Если первоначально обычно это были четкие и даже жесткие констатации «состояния вопроса», то в настоящем, скорее, уже они обсуждаются как открытые вопросы, допускающие и требующие развернутой научной дискуссии.

Немного об истории разработки базовых дисциплинарных вопросов. Со второй половины XIX в. в философии позитивизма утвердился примат «конкретного» эмпирического опыта, знания, полученного посредством научного метода. Позитивистами постулировалось, что научное познание есть его высшая форма, что именно научные методы обеспечивают получения подлинного знания о явлениях окружающего мира. Примечательно, что представления ученых о высоком статусе метода как атрибута научного познания, как ключевого аргумента достоверности знания, хорошо согласуются с контурами классической парадигмы: «...научная работа объективно в своей методике всегда реализует ту или иную методологию» [13, с. 38]; «Управление ходом развития науки, прогнозирование ее главнейших тенденций, планирование научных исследований ... требует фундаментального знания о реальном состоянии научного аппарата ... об оптимальном соотношении различных методов в общей методологической структуре психологии» [1, с. 191–192]; «Среди эмпирических методов ... сходное значение имеет объективное наблюдение»



ние...» [там же, с. 209]. Так, обсуждая проблему современного человекознания, Б. Г. Ананьев проводит обстоятельный анализ, какие методы должны применяться для решения задач того или иного класса. Другими словами, тип научных задач связывался с конкретным методом исследования как «достаточным и необходимым» условием получения знания.

В последней четверти XX в. философы М. К. Мамардашвили, В. С. Степин и др. назовут такой подход классическим типом рациональности, приемлемым для решения сравнительно несложных научных задач, достаточно адекватного для описания несложных объектов науки. Неклассический тип рациональности, неклассическая парадигма высветили новое принципиально важное в науке – неабсолютность, неуниверсальность метода. «Любое свойство любого объекта не принадлежит этому объекту самому по себе, а всегда проявляется только во взаимодействии с ... другим объектом» [20, с. 41]; «предмет и метод не отделены друг от друга; предмет не существует до того, как он начинает изучаться» [там же, с. 42].

Переход к постнеклассическому типу рациональности, к работе в логике постнеклассической парадигмы порождает новые формы познания, в том числе еще не утвердившиеся в академической психологии, например обращение психологов к понятиям «*постижение*» и «*опыт*». Оба понятия, уже активно используемые философами в начале XX в. (Дж. Дьюи, У. Джеймс и др.), не только еще новы и нетипичны для академической психологии XX в., но и предполагают иные «форматы» их научной экспликации. По своему объему и содержанию они более широки, чем освоенные психологией ранее понятия, такие как знание, познание, умения, навыки и т. п. Новые понятия менее определены, труднее поддаются формальному определению. Так, например, «*постижение*» представляет собой такой тип понимания, который направлен не на простое, а на сложное: явления и объекты мира, требующие для своего понимания незаурядных усилий» [9, с. 167]; «это такое *схватывание целого*, части которого мы по тем или иным причинам *не можем познать и детально описать*» [там же, с. 168] (здесь и ниже курсив наш. – В. Т.); «успешность *постижения* связана с осознанием человеком того, что он живет в таком мире, где существует много событий и ситуаций, которые ему *никогда не удастся отчетливо осознать и детально описать*» [там же, с. 169]; «*опытом* называются сохранившиеся в нашей памяти осмысленные

и пережитые ситуации познания и общения, включающие возможные способы действий в них» [там же, с. 95]; «*опыт* считается *основой всего непонятного знания о действительности*. ... опыт рассматривается как сложный сплав знаний, переживаний, ценностей, смыслов. ... Опыт объединяет в себе декларативные и процедурные знания, знание “что” и знание “как”» [там же, с. 96]; «опыт – знание, которое непосредственно дано сознанию субъекта и сопровождается чувством прямого контакта с познаваемой реальностью... Большинство философов сближали опыт с чувственным знанием» [21, с. 158].

Итак, сущность научного познания – постоянное усложнение его инструментальных возможностей, меры их формализации, возможности их «однозначного» определения вне контекста задач, ситуаций исследования, особенностей объекта, типа концептуальных схем. И если в начале XX в. примат в организации научной дисциплины отводился *методам*, то в XXI в. – уже сложным комбинациям внешних и внутренних условий субъекта. Среди таких условий познания выделим понятие «*ситуация*» как отражение единства реализуемых ученым методологии и методов, целей исследования, а также изменчивого состояния субъектов как фрагментов социальной действительности. Одним из них, «субъектом 1», назовем исследователя, изучающего в качестве своего «предмета» «субъекта 2» – другого человека, группу людей, также изменчивых и эволюционирующих социальных объектов.

Но если в наших концептуальных построениях давно признано и регулярно декларируется требование признания *активности субъекта* (как концепта и даже как методологического принципа), пора признать активность каждого субъекта – реального человека, в том числе и того, кого мы обследуем и изучаем. Признав активность субъекта – каждого реального человека, – нам должно сделать и следующий шаг, а именно признать, что всякое взаимодействие с ним (в том числе «элементарная» психодиагностика) будет определяться не только лишь нашей («субъекта 1»), но и его («субъекта 2») активностью, а сам процесс нашего взаимодействия реально представляет собой динамичную «*ситуацию*», в которой далеко не все складывается так, как запланировал один из участников взаимодействия («субъект 1»). И если на уровне методологической рефлексии такое признание давно утвердилось в отечественной психологии, то на уровне проведения



полевых исследований оно еще не получило должной операционализации и технологической разработки.

В завершение обсуждения представлений ученых об «опыте», протекающем в определенных «ситуациях», в первом приближении будем трактовать «ситуацию» как фрагмент опыта человека, обретаемого им в процессах постижения и рефлексированного как множество условий внешней среды и внутренних условий человека. Все «ситуации» представляют собой сложные ансамбли связей, отношений и свойств фрагментов действительности, не все из которых мы можем описать средствами современной нам науки (многие из них выходят за пределы «круга наших понятий»).

#### **Эволюция социальных объектов и типовые ситуации проведения НИР**

*Типология ситуаций психодиагностики: типы отношений диагноста и обследуемых, возможности и ограничения контроля.* Безусловно, сложные ансамбли связей, отношений и свойств фрагментов действительности давно привлекали внимание психологов, ориентированных на изучение социального и психического как целого. В зарубежной психологии в изучении личности, интеллекта, мотивации, поведения в последние годы активно разрабатываются вопросы контекстов, в которых и проявляются эти феномены; наиболее употребимым конструктом здесь выступает «ситуация». При этом признается, что корректная операционализация конструкта крайне сложна [22]. Даже согласованность ученых в отношении разделения на две группы физических условий среды и психологических (субъективных) характеристик оставляет много «открытых» вопросов [23–27]. В русле нашего обсуждения важно отметить, что ученые, как правило, согласованы в том, что именно психологические (субъективные) характеристики вносят решающий вклад в восприятие человеком ситуации во всей ее сложности [24, 27, 28].

Понимая ситуацию как «полимодальную репрезентацию актуального фрагмента окружающей действительности, который реконструируется субъектом в процессе активного взаимодействия со средой» [29, с. 38], согласимся, что «ситуации не имеют четких границ, динамически изменяются (не устойчивы в пространстве / времени) и не существуют без воспринимающего их. Ситуационные характеристики реконструируются путем приписывания некоторой причинной силы или качеств, охватывающих психологически значимые и важные аспекты ситуации» [там же, с. 39] (курсив наш. – В. Т.).

В русле нашего обсуждения также выделим как принципиально важное – актуальным ситуациям люди склонны приписывать характеристики и статус реального фрагмента действительности [28]. Другими словами, в плане решения прикладных и ряда научных задач мы должны принимать как равнозначные и объективные, и субъективные условия в организации деятельности и поведения людей. Принимая во внимание все большее доминирование в последние десятилетия бланковых методов исследования, признаем, что мы оперируем преимущественно субъективными категориями, пристрастно отражающими человеком те или иные фрагменты реальности, представленные ему как «ситуации».

Рассмотрим варианты классификации возможных ситуаций, представленных в процессе проведения конкретных исследований — психодиагностики младших школьников. Размышляя о формировании экологически валидной типологии исследовательских ситуаций, В. Н. Дружинин, подчеркивая отсутствие в дисциплине «приемлемой психологической классификации диагностических ситуаций» [3, с. 359] (курсив наш. – В. Т.), предлагает свой вариант типологии. Для ее создания «необходимо: 1) основываться на представлении о психодиагностической процедуре как о научно-практической задаче, в ходе решения которой взаимодействуют психодиагност и испытуемый; 2) описывать отношения между испытуемым и диагностом; 3) чтобы типология ... позволяла предсказывать направление воздействия ситуации тестирования на результаты; 4) чтобы диагностика основывалась на ... механизме воздействия ситуации на испытуемого... на его поведение, т. е. результате тестирования» [3, с. 359–360].

Далее автор выделяет «четыре крайних варианта ситуаций: 1) добровольное участие ... самостоятельный выбор дальнейшего жизненного поведения; 2) принудительное участие, самостоятельный выбор поведения; 3) принудительное участие, выбор поведения после обследования навязан; 4) добровольное участие, выбор поведения после обследования навязан» [3, с. 360]. В. Н. Дружинин последовательно раскрывает содержание разных сложившихся видов взаимодействия психолога и обследуемого и классифицирует их. Так, к первому типу относятся ситуации добровольной консультации, ко второму – профессионального отбора, к третьему – массовые обследования, участие в которых обязательно, к четвертому «множество ... ситуаций, возникающих в повседневной



работе психолога и встречающихся в обыденной жизни. Все они характеризуются высоким уровнем социального контроля за поведением испытуемого, принуждением его к участию в обследовании» [3, с. 363]. При этом в разных ситуациях явно различается мотивационный «вектор», регулирующий участие человека в исследовании (принудительное – «внешняя» мотивация, добровольное – «внутренняя»).

Итак, выделим принципиальные аспекты различения разных ситуаций, важных для нашего анализа: психодиагностика есть множество актов взаимодействия субъектов – представителей двух сторон; поведение обследуемого управляется факторами либо внешними, либо внутренними (его мотивацией), которые чаще взаимодействуют; особенности этого взаимодействия – внешней и внутренней мотивации, складывающегося эмоционального фона, стиля поведения диагноста – проявляются в результатах диагностики, в актуальном и последующем поведении обследуемого. Подобные механизмы взаимодействия представителей двух сторон, их проявление в результатах психодиагностики рассматривают и другие ученые [28, 29].

Подчеркнем также, что В. Н. Дружинин был озабочен и считал необходимым расставить точки над *i* даже в отношении сравнительно простых ситуаций – обследования личностных и интеллектуальных особенностей школьников посредством стандартных тестов. Мы же рассматриваем намного более сложные варианты – обследования взрослых часто с использованием «исследовательских», т. е. еще не имеющих должных психометрических характеристик методик. И если в отношении первых ситуаций работу психолога облегчают различие в возрасте, опыте, социальном статусе диагноста и обследуемых, а также возможность привлечения административных ресурсов – со стороны учителя, воспитателя, преподавателя, администратора, – то при обследовании персонала организации (чаще на территории этой организации) люди выступают как члены контактной группы, а следовательно, консолидированно, чаще не ожидая для себя какой-либо выгоды от навязанных им процедур.

Обратим внимание – даже в отношении хорошо изученных, достаточно четко эксплицируемых феноменов, изучаемых в типовых, стандартных, строго определенных условиях, конструкт «ситуация» признается открытой проблемой. Надо полагать, что в тех пространственно-временных отношениях, в которых исследователь едва ли может контролировать

даже часть значимых условий, влияющих на поведение и деятельность обследуемого, конструкт «ситуация» уже предстает «проблемой в квадрате». Если продолжить анализ обсуждаемой проблемы, нужно признать, что восприятие «ситуации» обследуемым не сводится лишь к ее оценке («what is what?»). Восприятие человеком лично значимой «ситуации» чаще выступает как часть *понимания*, а следовательно, восприятия человеком не только актуального как интерпретации действительного, но и как прогнозирования возможного [20, 30]. Другими словами, казалось бы, совершенно простой акт в восприятии исследователя (предложение человеку отвечать на простые вопросы) в восприятии самого обследуемого может приобретать другие планы, другие масштабы, другие измерения.

*Рефлексируемая реальность как динамичность состояния социальных объектов.* Новые состояния социальных объектов и общества в целом маркируются философами и социологами нередко эмоционально насыщенными эпитетами – «текущая современность» (З. Бауман), «цивилизационный слом» (В. А. Неклесса), «глобализация» (Р. Робертсон), «постапокалиптический мир» (В. А. Подарога), «культурный шок» (К. Оберг), «постиндустриальное общество» (А. Кумарасвами, Д. Белла). Для описания типичных состояний социальных объектов даже предлагается выразительная аббревиатура VUCA (первые буквы английских *volatility, uncertainty, complexity* и *ambiguity* – нестабильность, неопределенность, сложность и неоднозначность) как отражение нового общепризнанного требования к научным подходам. Так, например, в последние годы в научных публикациях нередко встречаются выразительные декларации — оценки современности вроде «в мире VUCA невозможны даже кратковременные прогнозы», «в мире VUCA нельзя использовать прежние рабочие модели», «проблема неопределенности сопряжена с понятием “хаоса”», как и типичные варианты ответов на вызовы времени типа «трудно прогнозируемая динамика изменений современного мира требует обращения к понятиям VUCA-мира, VUCA-среды», «надежный прогноз предполагает оперирование понятиями “VUCA-организация”» (VUCA-субъект, VUCA-среда, VUCA-компетентность, VUCA-менталитет и т. п.).

В 2008 г. в отношении *big data* выделялись три критерия, или «три V», – объём (англ. *volume* в смысле величины физического объёма), скорость (*velocity* – скорость обработки и получения





результатов), многообразии (*variety* – возможности одновременной обработки различных типов структурированных и полуструктурированных данных). Но уже десятилетие спустя выделяют до восьми критериев, или «восьми V», – к названным выше также добавляются достоверность, жизнеспособность, ценность, переменчивость, визуализация (*veracity, viability, value, variability, visualization*). И следует полагать, что восемь критериев – не предел числа измерений динамичных социальных объектов.

Принимая во внимание возрастающее ускорение эволюции социальных объектов, в частности отражаемую в постоянном расширении критериев их оценки, возрастающие возможности информационных технологий, нужно ориентироваться на переход к новому пониманию «измерения», «описания», «изучения» социальных объектов разного рода и величины. Другими словами, рост сложности социальных объектов и / или нашего понимания их сложности требует умения оперировать большими комплексами рабочих понятий, в том числе сравнительно сложными, неоднозначными, строго не определяемыми понятиями, переходом к построению более сложных многомерных описаний социальных объектов как предмета нашего исследования.

Еще один мощный поток «вызовов» – вопросы отношений поколений, форм и способов трансляции культуры. После выхода книги Нила Хау и Уильяма Штрауса [31], предложивших схему смены поколений на примере истории США, тема типичных особенностей людей, рожденных в XX и XXI вв., стала активно развиваться как самими авторами книги, так и другими. Концепция периодической смены поколений, получившая название «теория XYZ-поколений», стала популярной, приобрела много как сторонников, так и критиков. Ее поддерживали, развивали и расширяли, уточняли хронологические рамки, адаптировали к национальным историческим событиям, в том числе и в СССР – России [32]. Теория XYZ-поколений стала своего рода «астрологией» XX–XXI вв.

Не принимая посылки о большом сходстве миллионов разных людей, рожденных в определенном временном интервале, все же нельзя не согласиться с мощным влиянием на процессы социализации человека типичных условий окружения. Выделяемый временной интервал около 20 лет отражает естественные границы физического и социального взросления человека, его готовности и возможности вступления в брак, это время завершения обучения

и активного вступления в трудовую жизнь. Понятно, что с учетом ускорения исторического развития новорожденные попадают в новую социально-историческую среду с типичными для нее структурой семьи и количеством в ней детей, уровнем общего и специального образования, возрастом начала трудовой жизни и вступления в брак, типичными условиями труда и досуга, уровнем материального благополучия родительской семьи, формами материальной и иной поддержки молодых со стороны родителей и многим другим [33].

Изменяющиеся формы получения знаний, их доступность, доминирующие формы трансляции культуры (постфигуративная – передача знаний от взрослых к детям, кофигуративная – преимущественное получение людьми знаний от своих сверстников, префигуративная – передача знаний от детей взрослым), согласно М. Мид [34], несомненно не могут не оказывать большого влияния на формирование субъективного мира людей, их поведение, отношения с миром. Что-то разрушается, становится сравнительно редким явлением, что-то, напротив, – преобладающим, характерным для многих людей и их отношения к другим, их «отношения» в широком смысле (по В. Н. Мясищеву).

На протяжении XX в. заметно, от поколения к поколению, изменялось отношение людей в широком смысле – к семье, к труду, к организациям и рабочим коллективам, к покупкам и формам досуга, к пониманию благополучия и счастья. В частном случае в продолжение последних 30–40 лет можно говорить и об изменении отношения людей к проведению психологических обследований как «отношения» в узком смысле слова. Особенно явно это изменение поведения людей наблюдается при проведении НИР и ННР в организациях, в физическом пространстве и времени организации.

*Комплексная диагностика в организации как альтернатива: актуальность, возможности, ограничения, перспективы.* Напомним одно из таких признанных в современной психологии положений, как выделение четырех уровней методологии – философской методологии, общенаучных диалектических принципов, частных научных методов, а также конкретных методик и процедур исследования [4, 6, 8, 12, 19, 20, 35, 36]. Конкретизируя и ограничивая круг обсуждаемых нами вопросов, уточним, что технологии проведения полевых исследований, т. е. НИР и ННР в физическом пространстве и времени организации, предполагают разработку



научного инструментария для решения задач данного класса, а именно разработку частных научных методов и конкретных методик и процедур исследования. Спектр этих технологий, согласно общепринятому определению относимых к третьему и четвертому уровням методологии, можно условно назвать *методами и методологией полевых исследований*.

Здесь одна из ключевых проблем – комплексные научные исследования. Очевидно, что изучение динамичных сложных социальных объектов – задача комплексных исследований. Сохраняющаяся дисциплинарная обособленность и узкая специализация ученых даже в границах одной научной дисциплины (в нашем случае в психологии труда, психологии организационного развития, инженерной психологии, эргономике) не только почти исключает проведение комплексных исследований, но и крайне затрудняет саму возможность оперирования эмпирическими данными разной природы. И это проблема не только третьего уровня методологии – разработки принципов совместимости разных методов исследования, содержания рабочих понятий, рожденных в разных областях дисциплинарного знания, различающегося по своим базовым подходам, используемым шкалам измерения, критериям выделения явлений как научного факта и пр. [5–7, 35–38].

О необходимости в современной науке комплексных исследований, о переходе от дисциплинарного «предмета» исследования к «проблеме» методологи и ведущие ученые активно говорят с 1970–1980-х гг., но заметного смещения преобладающих форм познания не заметно, во всяком случае в гуманитарных дисциплинах, в том числе и психологии. Можно призывать к реализации «вертикальной, горизонтальной и диагональной интеграции» [39], но их практическая реализация видится крайне затруднительной. «Эффективность комплексного исследования в психологии в значительной мере обусловлена степенью концептуального совпадения понимания и трактовки предмета психологии в научно-исследовательских подходах...» [4, с. 229]. «В работах У. Куайна, Т. Куна и П. Фейерабенда говорится о несоизмеримости научных теорий. Несоизмеримы теории, несоизмеримы они еще и потому, что у них нет общей фактуальной базы. ... при таком подходе не учитывается сложная архитектура факта» [там же, с. 336].

Складывается впечатление, что и организационно, и методологически, и даже методи-

чески возможности реализации комплексных исследований мало изменились за минувшие столетия. По нашему мнению, главная причина проблемы разработки методологии третьего уровня – разработка частных научных методов (за последние 20 лет психологи значительно продвинулись в овладении культурой разработки и адаптации методик). Принимая во внимание множество формальных требований для полноценной разработки методологии третьего уровня, необходимость адекватного отражения специфики решаемых задач, множество препятствий социально-психологического плана (включаемых методологами в понимание «парадигмы», «типа рациональности»), должно признать, что это область множества разных «опытов» (по Дж. Дьюи, У. Джеймсу), вероятно, область множества компромиссных вариантов, из которых лишь со временем могут выкристаллизовываться «общепризнанные», точнее, имеющие ряд достоинств, искупающих их ограничения, технологии. Такие технологии могут быть найдены, в них органично и конструктивно будут согласованы отношения общих (всеобщих), специфических и единичных аспектов изучаемых классов объектов – деятельности и поведения конкретных людей и социальных групп, социальных институтов.

Признаем, что преобладающие сегодня изучаемые классы объектов и ситуаций крайне просты и не побуждают ученых к разработке своих методологических решений. Если на протяжении более чем столетия обследуемый предстает перед исследователем как отдельный, изолированный человек, диагностируемый в «классических» условиях (письменный стол / парта, учебная аудитория), когда проводится типичная оценка иных качеств человека ретроспективно и опосредованно (учет успеваемости, поведения), когда «работают» и обычно значительная разница в возрасте обследуемого и исследователя, и прямое или опосредованное присутствие социально значимого, вышестоящего лица (наставника, учителя, преподавателя, администратора), многое в реализации таких технологий упрощается, но едва ли повышается качество получаемого знания.

Для сравнения, при проведении НИР и НПР в пространстве – времени современных организаций контексты условий далеко не всегда благоприятны для проведения исследования. В полевых исследованиях каждый обследуемый предстает перед исследователем как один из членов контактной группы, т. е. группы организованной, которая выступает консолидиро-



ванно как социальная «единица», отличающая «своих» от «чужих», и действует на «своей территории». Добавим, что условия социальной микросреды и мезосреды как субъективно важные для организации поведения и деятельности людей все чаще признаются учеными как значимые «факторы» (по Б. Ф. Ломову), что субъективное видение условий окружения ими понимается как крайне важные «переменные», подлежащие учету и контролю [7, 18, 33].

Итак, уже сами актуальные условия проведения психологического исследования в современных организациях настоятельно требуют учета комплекса условий, которые можно условно именовать «*ситуация*», понимая ее как новый конструкт, отражающий новую реальность, который должен быть включен в саму процедуру НИР как чрезвычайно важный. Но за этим добавление следуют другие вопросы, интерпретации полученного материала, или – проблема *научного объяснения*.

#### **Объяснение в психологии**

Проблема объяснения в науке, и в психологии в том числе, была и остается открытым вопросом, сочетанием разных представлений ученых вплоть до противоположных [2, 3, 30, 37, 39–46]. Одним из объяснений такого положения дел признаем то, что подходы к решению «проблемы объяснения» «преломляются в предмете, методе, парадигме и истории развития конкретной науки» [41, с. 391]. Критически анализируя как взгляды отечественных ученых, так и позицию зарубежных коллег, В. А. Мазилев отмечает, что доминирующими парадигмами в зарубежной психологии до сих пор остаются бихевиоризм и когнитивизм, а в последние десятилетия к ним можно добавить методологемы и идеологемы активно развивающейся нейронауки. Но и при этом расширении поля дисциплины можно констатировать, что общая теория объяснения в психологии так и не предложена. Приведем ряд выразительных тезисов. «Объяснение относится к числу вечных проблем философии и науки. ... сама философия возникла как попытка античных мыслителей понять и объяснить мир. ... Специфика решения проблемы объяснения преломляется в предмете, методе, парадигме и истории развития конкретной науки. ... удовлетворительная теория объяснения в психологии, к сожалению, отсутствует. В научной психологической литературе полноценные объяснения встречаются крайне редко» [Там же].

Наиболее радикальным решением обсуждаемой проблемы В. А. Мазилев видит

«включение методологии объяснения в более широкий контекст, где представлены другие методологические концепты, а также интегрировать в структуру психологического исследования» [40, с. 59]. Последнее предполагает «признать множественность, многомерность видов объяснения, отказаться от монополии причинно-следственного объяснения и одновременно восстановить его в правах как первостепенную задачу и функцию научной психологии; преодолеть изжившие себя рудименты классической науки...» [там же]. Ожидаемой перспективой такой науки должны стать «создание новой концепции объяснения в психологии», что «предполагает глубокую трансформацию психологической науки, смену парадигмы психологического знания», что «должно заложить предпосылки для становления постнеклассической психологической теории» [там же, с. 60].

При обращении к более широкому контексту жизни дисциплины, далее подчеркивается: «Единство теории и метода достигается за счет того, что теория как результат исследования и метод как средство его осуществления имеют общие корни, которые могут быть обнаружены в предтеории – комплексе исходных представлений, являющихся основой для проведения эмпирического или теоретического психологического исследования»; «... по мере развития психологии процедуры объяснения усложняются. В первую очередь происходит усовершенствование самих исследовательских схем» [там же, с. 61]. Малоутешительной для состояния современной психологии видится и заключительная констатация: «... многие аспекты, характерные для психологической теории и прикладных ... исследований, не отвечают тем критериям, на основании которых мы отличаем науку от не-науки. В их числе – фрагментация психологических знаний, потеря теоретико-методологической идентичности, подмена объяснения психологических явлений их описанием и интерпретацией» [40, с. 65].

Подчеркнем важные для нашего обсуждения аспекты представленной выше позиции: 1) проблема объяснения – одна из ключевых в науке, в том числе в психологии; 2) объяснение – органичная часть методологии, метода и предмета дисциплины; 3) объяснение в психологии находится в генетической и функциональной связи как с методологией, методом, предметом, так и с организацией актуального исследования, с работой с актуальной фактографической базой.



## Заключение

Обобщая результаты критического анализа, можно резюмировать, что множество актуальных вопросов организации и проведения НИР и ННР стягивается в один «узел». Вероятно, этот «узел» «развязывать» и / или «разрубать» можно только средствами конструктивной методологии всех уровней, методологией, ориентированной на решение социальных задач конкретных классов. Но и методология, рассматриваемая сама по себе, вне ее использования для решения конкретных социальных задач, также находится не в лучшем состоянии.

Посредством методологии внимание психологов систематически акцентируется на перманентно кризисном состоянии нашей дисциплины – она находится в «глубоком методологическом кризисе» [4, с. 421], рубеж двух столетий стал временем «осознания методологических проблем психологии, ее кризиса и поиска новых ориентиров развития науки» [15, с. 100]. В качестве симптомов неблагополучия называются нечеткость соотнесения прошлых и современных достижений дисциплины, сохраняющаяся дистанция между научной рефлексией и психологической практикой, слабые связи между отдельными областями и фрагментами психологического знания [2, 4, 8, 39]. Нарушается целостность «психологического знания в трех основных измерениях: “прошлое – настоящее”, “теория – практика”, “расогласованность между различными теориями”» [9, с. 226]. Обсуждая более детально комплексы сопряженных вопросов, ученые нередко определяют их как «открытые» проблемы. Есть основания говорить о воспроизводстве этих проблем в разных масштабах методологий и предметов исследования. Умножение каскада «открытых» проблем эмпирических исследований на «открытые» проблемы методологии, вероятно, дает нам проблемы «в квадрате».

Взаимосвязи методологии дисциплины, понимание ее метода, предмета, технологии проведения актуальных исследований, принципов и алгоритмов объяснения полученных результатов отмечались и отмечаются учеными на протяжении уже более чем столетия. Даже в масштабе собственно дисциплинарной методологии у нас далеко не все «общепризнанно». Показательно, что даже при строго заданных условиях диагностики, при наличии достаточно мощного административного ресурса, которым располагают некоторые ученые, эти проблемы остаются и воспроизводятся [3, 29].

Одним из возможных путей разрешения «узла проблем» может быть *переход к локальным системам измерения психического*, разработка средств фиксации актуального состояния изменяющегося объекта здесь и сейчас с фиксацией его динамических состояний в системе измерений, обозначаемых понятием «ситуация». Признаем, что в настоящее время вопросы «ситуации» остаются слабо разработанными в психодиагностике как разделе психологии, в методологии полевых исследований, обсуждаемой выше, в методологии первого и второго уровня. Но извечная относительная неполнота решения проблем методологии первого и второго уровня – *уровня философской методологии и общенаучных диалектических принципов* – не отрицает необходимости решения актуальных вопросов методологии третьего уровня – *частных научных методов*.

Конструктивный вариант перехода к локальным системам измерения психического видится в разработке средств фиксации состояния даже динамического, изменяющегося объекта здесь и сейчас, обозначаемого понятием «ситуация». Возможно, именно «ситуация» есть ключевое звено в цепочках познания свойств фрагментов социальной действительности. В реальных полевых исследованиях в пространстве – времени современных организаций тема «ситуации» требует ее обстоятельного описания в избранной системе измерений, и первым шагом в этом случае должно стать обсуждение того, чем нас ограничивают простые схемы описания и что нам дают сложные схемы НИР. Необходимы последовательная операциональная разработка способов фиксации состояния фрагментов социальной действительности, определение содержания понятия «ситуация» для разных классов объектов (различающихся по их логическому «объему» и «содержанию»), изучение наших возможностей оперативного адекватного описания «ситуации», а также рефлексия того, какие концептуальные «сети» мы набрасываем на фрагменты действительности, какие наши концепты позволяют выделять грани и свойства «ситуаций».

Еще раз отметим, что для перспектив развития нашей дисциплины далеко не безразлично, какие схемы НИР обычно используются психологами в их повседневности, каков их эвристический потенциал, что относительная нерешенность задач методологии для НИР в пространстве – времени современных организаций переводит обсуждаемые выше сложности в статус проблем «в квадрате» и даже проблем



«в кубе». Проблемы организационного, методологического, методического порядка были и будут. Для начала нужно признать очевидность перманентного более или менее выраженного изменения социальных объектов, выступающих для нас предметом исследований, различать и разделять условия наших познавательных возможностей и ограничений.

### Библиографический список

1. *Ананьев Б. Г.* О проблемах современного человекознания. СПб. : Питер, 2001. 272 с.
2. *Васильюк Ф. Е.* Структура и специфика теории понимающей психотерапии // Консультативная психология и психотерапия. 2008. Т. 16, № 1. С. 5–33. EDN: KAUFNN
3. *Дружинин В. Н.* Психология общих способностей. Избранные труды. М. : Институт психологии РАН, 2007. 541 с.
4. *Мазилев В. А.* Методология психологической науки: история и современность. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2017. 419 с.
5. *Толочек В. А.* Технологии профессионального отбора. М. : Юрайт, 2024. 262 с.
6. *Толочек В. А.* Психология труда. 3-е изд., доп. СПб. : Питер, 2021. 496 с.
7. *Толочек В. А.* Условия социальной среды как факторы социальной успешности субъекта // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2023. Т. 20, № 1. С. 129–150. <https://doi.org/10.17323/1813-8918-2023-1-129-150>
8. *Юревич А. В.* Методология и социология психологии. М. : Институт психологии РАН, 2010. 271 с.
9. *Знаков В. В., Рябикова З. И.* Психология человеческого бытия. М. : Смысл, 2017. 416 с.
10. *Парыгин Б. Д.* Социальная психология. СПб. : СПбГУП, 2003. 616 с.
11. Теория культуры / под ред. С. Н. Иконниковой, В. П. Большакова. СПб. : Питер, 2010. 592 С.
12. *Ядов В. А.* Стратегия социологического исследования. Описание, объяснение, понимание социальной реальности. М. : Академкнига ; Добросвет, 2003. 596 С.
13. *Рубинштейн С. Л.* Основы общей психологии. СПб. : Питер, 1999. 720 с.
14. *Зинченко В. П.* Преходящие и вечные проблемы психологии // Труды Ярославского методологического семинара (методология психологии). Ярославль : МАПН, 2003. Т. 1. С. 98–134.
15. *Гусельцева М. С.* Культурно-историческая психология: от классической – к постнеклассической картине мира // Вопросы психологии. 2003. № 1. С. 99–115. EDN: ZENRNB
16. *Журавлев А. Л., Юревич А. В.* Вместо введения: Основные типы тенденций развития психологии // Новые тенденции и перспективы психологической науки / отв. ред. А. Л. Журавлев, А. В. Юревич. М. : Институт психологии РАН, 2019. С. 5–8. EDN: WSLMVE
17. *Марцинковская Т. Д.* Психология в современном мире // Теория и методология психологии: постнеклассическая перспектива / отв. ред. А. Л. Журавлев, А. В. Юревич. М. : Институт психологии РАН, 2007. С. 33–44.
18. *Росс Л., Нисбетт Р.* Человек и ситуация. Перспективы социальной психологии. М. : Аспект Пресс, 1999. 429 с.
19. *Шадриков В. Д.* Психология деятельности человека. М. : Институт психологии РАН, 2013. 464 с.
20. *Корнилова Т. Н., Смирнов С. Д.* Методологические основы психологии. СПб. : Питер, 2006. 320 с.
21. *Лекторский В. А.* Опыт // Новая философская энциклопедия : в 4 т. М. : Мысль, 2001. Т. 3. С. 158–159.
22. *Reis H. T.* Reinvigorating the concept of situation in social psychology // Personality and Social Psychology Review. 2008. Vol. 12, iss. 4. P. 311–329. <https://doi.org/10.1177/1088868308321721>
23. *Rauthmann J. F., Gallardo-Pujol D., Guillaume E. M., Todd E., Nave C. S., Sherman R. A., Ziegler M., Bell Cooper A., Funder D.* The situational eight DIAMONDS: A taxonomy of major dimensions of situation characteristics // Journal of Personality and Social Psychology. 2014. Vol. 107, iss. 4. P. 677–718. <https://doi.org/10.1037/a0037250>
24. *Rauthmann J. F., Sherman R. A., Funder D. C.* Principles of situation research: Towards a better understanding of psychological situations // European Journal of Personality. 2015. Vol. 29, iss. 3. P. 363–381. <https://doi.org/10.1002/per.1994>
25. *Saucier G., Bel-Bahar T., Fernandez C.* What modifies the expression of personality tendencies? Defining basic domains of situation variables // Journal of Personality. 2007. Vol. 75, iss. 3. P. 479–504. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.2007.00446.x>
26. *Wagerman S. A., Funder D. C.* Situations // Cambridge handbook of personality psychology / eds. P. J. Corr, G. Matthews. Cambridge : Cambridge University Press, 2009. P. 27–42.
27. *Yang Y., Read S. J., Miller L. C.* The concept of situations // Social and Personality Psychology Compass. 2009. Vol. 3, iss. 6. P. 1018–1037. <https://doi.org/10.1111/j.1751-9004.2009.00236.x>
28. *Edwards J. A., Templeton A.* The structure of perceived qualities of situations // European Journal of Social Psychology. 2005. Vol. 35, iss. 6. P. 705–723. <https://doi.org/10.1002/EJSP.271>
29. *Воронин А. Н., Горюнова Н. Б.* Ситуационный подход в психологических исследованиях // Способности и ментальные ресурсы человека в мире глобальных перемен / отв. ред. А. Л. Журавлев, М. А. Холодная, П. А. Сабадош. М. : Институт психологии РАН, 2020. С. 37–44.
30. *Знаков В. В.* Психология возможного: новое направление исследований понимания. М. : Институт психологии РАН, 2020. 257 с.



31. Howe N., Strauss W. Generations: The History of America's Future, 1584 to 2069. New York : William Morrow & Company. 1991. 538 p.
32. Юрчак А. Это было навсегда, пока не кончилось. Последнее советское поколение / пер. с англ. 2-е изд. М. : Новое литературное обозрение, 2022. 664 с.
33. Гришина Н. В. Психология жизненного пути // Психологический журнал. 2007. Т. 28, № 5. 81–88. EDN: IBPACN
34. Мид М. Культура и мир детства: Избранные произведения / пер. с англ. М. : Наука, 1988. 429 с.
35. Толочек В. А. Профессиональный менталитет как динамичное образование // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2020. Т. 9, вып. 4 (36). С. 338–349. <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2020-9-4-338-349>
36. Толочек В. А., Машкова А. С. Компетенции: методы исследования, результаты, сущностные свойства психологических объектов: взаимосвязи и взаимограничения // Организационная психология. 2020. Т. 10, № 4. С. 253–270. EDN: FZEMDV
37. Костин А. Н., Голиков Ю. Я. Организационно-процессуальный анализ психической регуляции сложной деятельности. М. : Институт психологии РАН, 2014. 448 с.
38. Толочек В. А., Машкова А. С. Компетенции и профессиональные взаимодействия руководителей: открытые вопросы // Организационная психология. 2023. Т. 13, № 1. С. 181–202. <https://doi.org/10.17323/2312-5942-2023-13-2-181-202>
39. Юревич А. В. Объяснение в психологии // Психологический журнал. 2006. Т. 27, № 1. С. 97–106. EDN: HTEZQX
40. Мазилев В. А. Предмет психологической науки и проблема объяснения в психологии. Статья вторая. На пути к разработке новой концепции объяснения // Высшее образование сегодня. 2020. № 7. С. 50–65. <https://doi.org/10.25586/RNU.HET.20.07.P.59>
41. Мазилев В. А., Костригин А. А. Проблема научного объяснения в современной зарубежной психологии // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2020. Т. 17, № 3. С. 390–413. <https://doi.org/10.17323/1813-8918-2020-3-390-413>
42. Мазилев В. А. Объяснение в философии науки // Методология и история психологии. 2008. Т. 3, вып. 1. С. 7–8.
43. Никитин Е. П. Объяснение – функция науки. М. : Наука, 1970. 280 с.
44. Colombo M. Experimental philosophy of explanation rising: The case for a plurality of concepts of explanation // Cognitive Science. 2017. Vol. 41, iss. 2. P. 503–517. <https://doi.org/10.1111/cogs.12340>
45. Marraffa M., Paternoster A. Functions, levels, and mechanisms: Explanation in cognitive science and its problems // Theory and Psychology. 2013. Vol. 23, iss. 1. P. 22–45. <https://doi.org/10.1177/0959354312451958>
46. Piccinini G., Craver C. Integrating psychology and neuroscience: Functional analyses as mechanism sketches // Synthese. 2011. Vol. 183, iss. 3. P. 283–311. <https://doi.org/10.1007/s11229-011-9898-4>

## References

1. Anan'ev B. G. *O problemakh sovremennogo chelovekoznaniiya* [About Issues of Modern Human Knowledge]. St. Petersburg, Piter, 2001. 272 p. (in Russian).
2. Vasilyuk F. E. Structure and Specificity of Theory of Understanding Psychotherapy. *Counseling Psychology and Psychotherapy*, 2008, vol. 16, no. 1, pp. 5–33 (in Russian) EDN: KAUFHH
3. Druzhinin V. N. *Psikhologiya obshchikh sposobnostey. Izbrannye trudy* [Psychology of General Abilities. Selected Works]. Moscow, Institute of Psychology RAS Publ., 2007. 541 p. (in Russian).
4. Mazilov V. A. *Metodologiya psikhologicheskoy nauki: istoriya i sovremennost'* [Methodology of Psychological Science: History and Actuality]. Yaroslavl, Yaroslavl State Pedagogical University Publ., 2017. 419 p. (in Russian).
5. Tolochek V. A. *Tekhnologii professional'nogo otbora* [Technologies of Professional Selection]. Moscow, Yurayt, 2024. 262 p. (in Russian).
6. Tolochek V. A. *Psikhologiya truda* [Labor Psychology]. 3<sup>rd</sup> ed. St. Petersburg, Piter, 2021. 496 p. (in Russian).
7. Tolochek V. A. Conditions of the social environment as factors of social success of a person. *Psychology. Journal of the Higher School of Economics*, 2023, vol. 20, no. 1, pp. 129–150 (in Russian). <https://doi.org/10.17323/1813-8918-2023-1-129-150>
8. Yurevich A. V. *Metodologiya i sotsiologiya psikhologii* [Methodology and Sociology of Psychology]. Moscow, Institute of Psychology RAS Publ., 2010. 271 p. (in Russian).
9. Znakov V. V., Ryabikina Z. I. *Psikhologiya chelovecheskogo bytiya* [Psychology of Human Being]. Moscow, Smysl, 2017. 416 p. (in Russian).
10. Parygin B. D. *Sotsial'naya psikhologiya* [Social Psychology]. St. Petersburg, St. Petersburg University of Humanities and Social Sciences Publ., 2003. 616 p. (in Russian).
11. Ikonnikova S. N., Bol'shakov V. P., eds. *Teoriya kul'tury* [Theory of Culture]. St. Petersburg, Piter, 2010. 592 p. (in Russian).
12. Yadov V. A. *Strategiya sotsiologicheskogo issledovaniya. Opisanie, ob'yasnenie, ponimanie sotsial'noy real'nosti* [Strategy of Sociological Research. Description, Explanation, Comprehension of Social Reality]. Moscow, Akademkniga, Dobrosvet, 2003. 596 p. (in Russian).
13. Rubinshteyn S. L. *Osnovy obshchey psikhologii* [Foundations of General Psychology]. St. Petersburg, Piter, 1999. 720 p. (in Russian).
14. Zinchenko V. P. Transient and Everlasting Issues of Psychology. *Trudy Yaroslavskogo metodologicheskogo*



- seminara: Metodologiya psikhologii [Proceedings of Yaroslavl methodological seminar: (Methodology of Psychology)]. Yaroslavl', MAPN Publ., 2003, vol. 1, pp. 98–134 (in Russian).
15. Guseltseva M. S. Cultural historical psychology: From the classical to a post-non-classical image of the world. *Voprosy Psichologii*, 2003, no. 1, pp. 99–115 (in Russian). EDN: ZENRNB
  16. Zhuravlev A. L., Yurevich A. V. *Vmesto vvedeniya: Osnovnye tipy tendentsiy razvitiya psikhologii* [Instead of Introduction: Base Types of Trends of Development of Psychology]. In: Zhuravlev A. L., Yurevich A. V., executive eds. *New Trends and Prospects of Psychological Science*. Moscow, Institute of Psychology RAS Publ., 2019, pp. 5–8 (in Russian). EDN: WSLMVE
  17. Martsinkovskaya T. D. Psychology in Modern World. In: Zhuravlev A. L., Yurevich A. V., executive eds. *Teoriya i metodologiya psikhologii: postneklassicheskaya perspektiva* [Theory and Methodology of Psychology: Post-Non-Classic Prospect]. Moscow, Institute of Psychology RAS Publ., 2007, pp. 33–44 (in Russian).
  18. Ross L., Nisbett R. *Chelovek i situatsiya. Perspektivy sotsial'noy psikhologii* [The Person and the Situation: Perspectives of Social Psychology]. Moscow, Aspekt Press, 1999. 429 p. (in Russian, transl. from English).
  19. Shadrikov V. D. *Psikhologiya deyatelnosti cheloveka* [Psychology of Person's Activity]. Moscow, Institute of Psychology RAS Publ., 2013. 464 p. (in Russian).
  20. Kornilova T. N., Smirnov S. D. *Metodologicheskie osnovy psikhologii* [Methodological Foundations of Psychology]. St. Petersburg, Piter, 2006. 320 p. (in Russian).
  21. Lektorskiy V. A. Experience. In: *Novaya filosofskaya entsiklopediya: v 4 t.* [The New Philosophical Encyclopedia: in 4 vols.]. Moscow, Mysl', 2001, vol. 3, pp. 158–159 (in Russian).
  22. Reis H. T. Reinvigorating the concept of situation in social psychology. *Personality and Social Psychology Review*, 2008, vol.12, iss.4. pp. 311–329. <https://doi.org/10.1177/1088868308321721>
  23. Rauthmann J. F., Gallardo-Pujol D., Guillaume E. M., Todd E., Nave C. S., Sherman R. A., Ziegler M., Bell Cooper A., Funder D. The situational eight DIAMONDS: A taxonomy of major dimensions of situation characteristics. *Journal of Personality and Social Psychology*, 2014, vol. 107, iss. 4, pp. 677–718. <https://doi.org/10.1037/a0037250>
  24. Rauthmann J. F., Sherman R. A., Funder D. C. Principles of situation research: Towards a better understanding of psychological situations. *European Journal of Personality*, 2015, vol. 29, iss. 3, pp. 363–381. <https://doi.org/10.1002/per.1994>
  25. Saucier G., Bel-Bahar T., Fernandez C. What modifies the expression of personality tendencies? Defining basic domains of situation variables. *Journal of Personality*, 2007, vol. 75, iss. 3, pp. 479–504. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.2007.00446.x>
  26. Wagerman S. A., Funder D. C. Situations. In: Corr P. J., Matthews G., eds. *Cambridge Handbook of Personality Psychology*. Cambridge, Cambridge University Press, 2009, pp. 27–42.
  27. Yang Y., Read S. J., Miller L. C. The concept of situations. *Social and Personality Psychology Compass*, 2009, vol. 3, iss. 6, pp. 1018–1037. <https://doi.org/10.1111/j.1751-9004.2009.00236.x>
  28. Edwards J. A., Templeton A. The structure of perceived qualities of situations. *European Journal of Social Psychology*, 2005, vol. 35, iss. 6, pp. 705–723. <https://doi.org/10.1002/EJSP.271>
  29. Voronin A. N., Goryunova N. B. Situational approach in psychological researches. In: Zhuravlev A. L., Kholodnaya M. A., Sabadosh P. A., eds. *Sposobnosti i mental'nye resursy cheloveka v mire global'nykh peremen* [Human Abilities and Mental Resources in the World of Global Changes]. Moscow, Institute of Psychology RAS Publ., 2020, pp. 37–44 (in Russian).
  30. Znakov V. V. *Psikhologiya vozmoznogo: novoe napravlenie issledovaniy ponimaniya* [Psychology of Possible: A New Direction of Researching Comprehension]. Moscow, Institute of Psychology RAS Publ., 2020. 257 p. (in Russian).
  31. Howe N., Strauss W. *Generations: The History of America's Future, 1584 to 2069*. New York, William Morrow & Company, 1991. 538 p.
  32. Yurchak A. *Everything Was Forever, Until It Was No More. The Last Soviet Generation*. NJ, Princeton University Press, 2006. 356 p. (Russ. ed.: Moscow, Novoe literaturnoe obozrenie, 2022. 664 p.).
  33. Grishina N. V. Life course psychology. *Psychological Journal*, 2007, vol. 28, iss. 5, pp. 81–88 (in Russian). EDN: IBPACN
  34. Mead M. *Culture and The World of Childhood: The selected works*. Moscow, Nauka, 1988. 429 p. (in Russian, transl. from English).
  35. Tolochek V. A. Professional Mentality as a Dynamic Structure. *Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2020, vol. 9, iss. 4 (36), pp. 338–349 (in Russian). <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2020-9-4-338-349>
  36. Tolochek V. A., Mashkova A. S. Competencies: research methods, results, essential properties of psychological objects: Relationships and mutual restrictions. *Organizational Psychology*, 2020, vol. 10, no. 4, pp. 253–270 (in Russian). EDN: FZEMDV
  37. Kostin A. N., Golikov Yu. Ya. *Organizatsionno-protsessual'nyi analiz psikhicheskoy regulyatsii slozhnoy deyatelnosti* [Organizational and Processual Analysis of Psychic Regulation of Complex Activity]. Moscow, Institute of Psychology RAS Publ., 2014. 448 p. (in Russian).
  38. Tolochek V. A., Mashkova A. S. Competencies and professional Interactions of managers: Open ques-



- tions. *Organizational Psychology*, 2023, vol. 13, no. 1, pp. 181–202 (in Russian). <https://doi.org/10.17323/2312-5942-2023-13-2-181-202>
39. Yurevich A.V. Explanation in psychology. *Psychological Journal*, 2006, vol. 27, no. 1, pp. 97–106 (in Russian). EDN: HTEZQX
40. Mazilov V. A. The subject of psychological science and the problem of explanation in psychology (Second paper. On the road to development of a new explanation concept). *Higher Education Today*, 2020, no. 7, pp. 50–65 (in Russian). <https://doi.org/10.25586/RNU.HET.20.07.P.59>
41. Mazilov V. A., Kostrigin A. A. The problem of scientific explanation in modern foreign psychology. *Psychology. Journal of the Higher School of Economics*, 2020, vol. 17, iss. 3, pp. 390–413 (in Russian). <https://doi.org/10.17323/1813-8918-2020-3-390-413>
42. Mazilov V. A. Explanation in Philosophy of Science. *Methodology and History of Psychology*, 2008, vol. 3, iss. 1, pp. 7–8 (in Russian).
43. Nikitin E. P. *Ob"yasnenie – funktsiya nauki* [Explanation is a Function of Science]. Moscow, Nauka, 1970. 280 p. (in Russian).
44. Colombo M. Experimental philosophy of explanation rising: The case for a plurality of concepts of explanation. *Cognitive Science*, 2017, vol. 41, iss. 2, pp. 503–517. <https://doi.org/10.1111/cogs.12340>
45. Marraffa M., Paternoster A. Functions, levels, and mechanisms: Explanation in cognitive science and its problems. *Theory and Psychology*, 2013, vol. 23, iss. 1, pp. 22–45. <https://doi.org/10.1177/0959354312451958>
46. Piccinini G., Craver C. Integrating psychology and neuroscience: Functional analyses as mechanism sketches. *Synthese*, 2011, vol. 183, iss. 3, pp. 283–311. <https://doi.org/10.1007/s11229-011-9898-4>

Поступила в редакцию 02.11.2023; одобрена после рецензирования 10.12.2023; принята к публикации 15.12.2023  
The article was submitted 02.11.2023; approved after reviewing 10.12.2023; accepted for publication 15.12.2023





## ПСИХОЛОГИЯ СОЦИАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ

Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2024. Т. 13, вып. 1 (49). С. 40–49  
*Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2024, vol. 13, iss. 1 (49), pp. 40–49  
<https://akmepsy.sgu.ru> <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2024-13-1-40-49>  
EDN: WWWVRT

Научная статья  
УДК 316.6:159.9

### Личностно обусловленный контент доброты в контексте межличностных интеракций

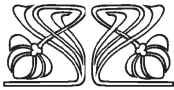
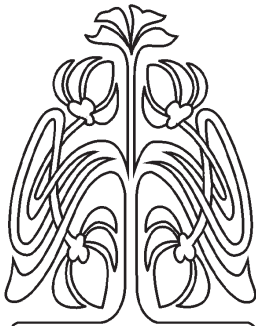
Е. В. Рягузова

Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского, Россия, 410012, г. Саратов, ул. Астраханская, д. 83

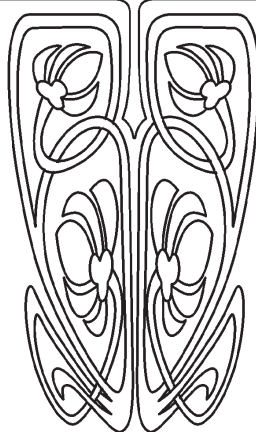
Рягузова Елена Владимировна, доктор психологических наук, доцент, заведующий кафедрой психологии личности, [rjaguzova@yandex.ru](mailto:rjaguzova@yandex.ru), <https://orcid.org/0000-0003-2079-690X>

**Аннотация.** Актуальность исследования обусловлена тем, что в современном техногенном мире доброта требует особого внимания, поскольку выступает тем даром, который способствует сохранению человеческого в человеке, противостоит обесцениванию и обезличиванию человеческой индивидуальности, объединяет людей на основе глубоких духовных ценностей, помогает им развиваться и самосовершенствоваться через расширение социальных связей и активизацию цепочек просоциальности. *Цель:* выявить личностную специфичность проявления доброты в межличностных отношениях в зависимости от ее доминирующего режима. *Гипотеза:* субъективный опыт переживания и проявления доброты в интерперсональном взаимодействии определяет ее контент и специфику вербальных референтов. *Участники:* студенты (N = 75) СГУ им. Н. Г. Чернышевского (Саратов) в возрасте от 20 до 22 лет (M = 21,48; SD = 1,12), 83% – девушки. *Методы (инструменты):* прототипическая методика для описания структуры социального представления о доброте (П. Вержес); семантический дифференциал для характеристики семантического пространства конструкта «добрый человек» (Ч. Осгуд); методика для определения доминирующего режима доброты (D. E. Youngs, M. A. Yaneva, D. V. Canter); тест для диагностики индекса самоактуализации (Э. Шостром, адаптация А. Jones, R. Crandall); опросник поведенческой активности для определения ее типа (Л. И. Вассерман и Н. В. Гуменюк). *Результаты:* выявлена структура социального представления о доброте, сконструировано семантическое пространство конструкта «добрый человек», выделены три группы, различающиеся по отношению к себе и Другому, режимам доброты, представлениям о доброте, поведенческому рисунку и специфике вербальных референтов. *Выводы.* Реконструирован инвариантный смысл понятий «добро» и «доброта» в разных языковых картинах; акцентировано внимание на интересной (забота о Другом) и интрасубъективной (забота о себе) психологической ориентации доброты, связанной с ответственностью личности за настоящее и будущее свое и Другого; обнаружена тенденция к одностороннему пониманию доброты, сведение ее к помогающему поведению и отождествлению с должной заботой о Другом; установлено, что субъективный опыт переживания и проявления доброты в межличностном взаимодействии определяет тип режима доброты и специфику вербальных референтов. *Практическая значимость.* Результаты исследования могут использоваться в консультативной и тренинговой психологической практике.

**Ключевые слова:** межличностное взаимодействие, доброта, забота о Другом и о себе, режимы и виды доброты, вербальные репрезентанты



НАУЧНЫЙ  
ОТДЕЛ





**Для цитирования:** Рягузова Е. В. Личностно обусловленный контент доброты в контексте межличностных интеракций // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2024. Т. 13, вып. 1 (49). С. 40–49. <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2024-13-1-40-49>, EDN: WWWVRT

Статья опубликована на условиях лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International (CC-BY 4.0)

Article

## Personality-driven kindness content in the context of interpersonal interactions

E. V. Ryaguzova

Saratov State University, 83 Astrakhanskaya St., Saratov 410012, Russia

Elena V. Ryaguzova, rjaguzova@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0003-2079-690X>

**Abstract.** *The relevance* of the research is due to the fact that in the modern technogenic world, kindness requires special attention because of several reasons: first, kindness is a gift that contributes to the preservation of the humane in a human; second, it resists the devaluation and depersonalization of human individuality; third, it unites people on the basis of deep spiritual values; and finally, kindness helps people develop and improve themselves through the expansion of social ties and activation of prosocial behaviors. The *objective* of the research is to identify how kindness in interpersonal relationships is specific to a person depending on its dominant mode. *Hypothesis:* the subjective experience of receiving and showing kindness in interpersonal interactions determines its content and the specifics of verbal referents. *Participants:* students (N = 75) of Saratov State University (Saratov) aged between 20 and 22 years (M=21.48; SD=1.12), 83% female. *Methods (tools):* prototypical methodology for describing the structure of the social concept of kindness (P. Verges); semantic differential technique to characterize the semantic space of the construct “kind person” (Ch. Osgood); methodology of kindness modes to determine its dominant mode (D. E. Youngs, M. A. Yaneva & D. V. Canter); self-actualization test for the diagnosis of the self-actualization index (E. Shostrom adapted by A. Jones, R. Crandall); behavioral activity questionnaire to determine its type (L. I. Wasserman and N. V. Gumenyuk). *Results:* the research reveals the structure of the social concept of kindness, constructs the semantic space of the concept “kind person”, identifies the three groups that differ in relation to themselves and Others, in relation to the modes of kindness, ideas of kindness, behavioral patterns and the specifics of verbal referents. *Conclusions.* The research has worked out the invariant meaning of the concept of good and kindness in different languages; the study has emphasized intersubjective (caring for the Other) and intrasubjective (caring for oneself) psychological orientations of kindness, which are associated with the responsibility of the individual for the present and future of their own and of the Other’s; the research has identified the tendency to understand kindness one-sidedly reducing it to a helping behavior and identifying it with the proper care of the Other; the study has established that the subjective experience of receiving and showing kindness in interpersonal interactions determines the type of the kindness mode and the specifics of verbal referents. *Practical significance.* The results of the study can be used in counseling and psychological training.

**Keywords:** interpersonal interaction, kindness, caring for Others and for oneself, modes and types of kindness, verbal referents

**For citation:** Ryaguzova E. V. Personality-driven kindness content in the context of interpersonal interactions. *Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2024, vol. 13, iss. 1 (49), pp. 40–49 (in Russian). <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2024-13-1-40-49>, EDN: WWWVRT

This is an open access article distributed under the terms of Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC-BY 4.0)

## Введение

Информатизация, технологизация и цифровизация мира стремительно меняют все форматы жизни и деятельности современного человека включая сферу межличностных отношений, вызывают их упрощение, уплощение и схематизацию, опосредованно формируя запрос на изучение лучшего в человеческой природе – позитивных жизненных приоритетов, чувств, качеств, явлений. Активное развитие позитивной психологии, инициируемое М. Селигманом и М. Чиксентмихайи [1, 2], стимулирует рост научных исследований, связанных с рефлексией таких психологических феноменов, как оптимизм и надежда, благополучие и счастье, творчество и оптимальное переживание, доверие и милосердие, жизнестойкость и посттравматический рост.

## Семантический и теоретический анализ конструкта «доброта»

Для начала обратимся к этимологии и семантике понятия «доброта» в разных языковых картинах, содержание которых отражает культурную специфичность менталитета социальных акторов.

В русском языке специалисты указывают на праславянское происхождение понятия «добро», отмечая такие его значения как «храбрый», «сильный», «крепкий», «плотный» [3], или на общеславянские истоки *dobrŭ* – «годный, подходящий» [4, с. 268].

Слова «доброта» и «добро» соотносимы друг с другом, но семантическая емкость концепта «добро» значимо шире и отражает единство двух лексических значений: добро выступает как абстрактная категория, обозна-



чающая всё положительное, хорошее, полезное, духовно красивое, противопоставляемое злу, и в то же время трактуется как конкретное, вещественное, подразумевающее имущество, вещи, пожитки [5, с. 145].

Как отмечает Е. С. Палеха, в русском языке в ретроспективном аспекте происходили семантическая трансформация и сдвиг значения понятия «добро» от конкретного к абстрактному. Однако в настоящее время такие этические категории, как милосердие, сострадание, добросердечие, относящиеся к абстрактному смыслу понятия «добро», либо уходят в пассивный словарный запас [6], свидетельствуя об изменении доминантных культурных ценностей общества [3], либо отождествляются с благотворительностью [7].

Существование разных качественных смыслов понятия «доброта» фиксируется и в английском языке. Обозначение проявления доброты к Другому происходит от латинского *generosus* (благородный, великодушный) [8], концепт добро (*good*) ассоциируется с пользой, тогда как термины *kind* и *kindness* имеют в большей степени этическое значение [6].

В немецком языке понятие *gutes* (добро) также полисемично и означает проявлять доброжелательное, терпимое отношение к Другому, производить хорошее впечатление, быть добросердечным, нравственно безупречным, порядочным и дружелюбным, но в то же время репрезентирует простодушие, доверчивость и незлобность [9].

Во французском языке культурно-семантический эквивалент *bien* (добро) представлен такими денотатами, как благоприятное и полезное для достижения цели, богатство и собственность, моральная ценность, что свидетельствует об иной этической оценке бескорыстного действия в сравнении с русским аналогом, описывая в большей степени социально значимые проявления доброты [10].

Следовательно, семантика лексем «добро» и «доброта» в разных языках частично совпадает, позволяя выделить инвариантное смысловое ядро. В контексте данного исследования мы будем трактовать добро как универсальный аксиологический конструкт, отражающий духовный культурный код человечества и связанный с морально-этической наполненностью личности, а доброту рассматривать и как системное психологическое качество человека, проявляющееся при взаимодействии с разнообразными Другими, и как социальную норму по отношению к Другому, выступающую регулятором межличностных отношений.

В психологических концепциях доброты позиционируется как качество личности, которое формируется в процессе онтогенетического развития на основе рефлексии совокупности ее отношения к миру, Другому, себе и проявляется в особенностях поведения и общения. Доброта легко идентифицируется взаимодействующими субъектами, а ее отсутствие ими остро переживается [11]. Она не только точно распознается человеком, но и дифференцируется – например, сострадание и доброта как просоциальные понятия феноменологически различаются по направленности, компетенциям и структуре эмоций [12]. Доброта как системное личностное качество включает в себя чуткость и отзывчивость, милосердие и великодушие, справедливость, любовь и заботу, уважение и дружелюбие, позитивное мышление, гуманистическую установку и оптимистичное видение.

Согласимся с точкой зрения исследователей, считающих, что структурные компоненты доброты можно дифференцировать исходя из двух взаимосвязанных психологических ориентаций – это ориентация на Другого и искренняя забота о нем и ориентация на себя и забота о себе [13; 14, с. 47; 15, 16]. Ориентация личности на Другого обусловлена ее открытостью, эмпатией, состраданием, сочувствием, осознанием общности экзистенциального опыта и совместного сосуществования. Ориентация на себя детерминирована мотивами самопознания, саморазвития и самодетерминации личности, а ее забота о себе представляет собой предельное отношение к себе и своей жизни [17], личностный выбор желаемых Я и аутентичности [18], технологию производства субъективности [13]. При этом, солидаризируясь с Г. В. Иванченко, отметим, что забота о себе не тождественна любви и доверию к себе, самосовершенствованию и стремлению к счастью, не гарантирует эффективных результатов и самоуспокоенности, но приводит к актуализации чувства собственного достоинства через обретение внутренней силы и свободы, осознанности жизни и ответственности за нее [18].

Соотношение выделенных ориентаций и доминирование той или иной из них в конкретной ситуации межличностного взаимодействия позволяет А. Делурму выстроить условный континуум доброты [15]. На одном его полюсе находится гиперотзывчивость, проявляя которую, человек, по сути, навязывает свою помощь и поддержку Другому, нарушает психологические границы, подавляет и стирает собственную субъектность, поступает в ущерб



личным интересам, добровольно приносит себя в жертву и, осознавая именно такой свой статус, испытывает неуверенность, ущемленность, неудовлетворенность и незащищенность. На противоположном полюсе – расчетливая доброта, предполагающая встречное эквивалентное отношение Другого, т. е. личность, проявляя доброту, делает ставку и ожидает симметричного отношения конкретного Другого или генерализованных Других, активизируя цепочки просоциальности [19]. А. Делурм полагает, что при сбалансированности этих психологических ориентаций человек осознанно проявляет доброту, не ущемляет собственного сильного Я и ни к чему не обязывает Другого, конструируя при этом гармоничные доброжелательные межличностные отношения, признавая ценность, суверенность и автономность Другого [15].

Аналогичная идея артикулируется Т. Мальти в разработанной ею концепции доброты, включающей процессуальную модель ее онтогенетического развития. Автор также делает акцент на двух важных ориентациях, актуализация которых происходит через доброжелательные мысли, позитивные чувства, добрые поступки. Одна из психологических ориентаций направлена на других людей и связана с заботой о тех, кто оказался в трудной жизненной ситуации, остро нуждается в помощи и поддержке, тогда как другая ориентация фокусируется на самой личности и обусловлена заботой о себе [16]. Т. Мальти обоснованно считает, что доброта связана со специфической эмпатической позицией личности, требующей от нее рефлексии как поведения и состояния Другого, так и собственных поведенческих и эмоциональных реакций, а также осмысления отношений между собой и Другими. Следовательно, быть добрым, по Т. Мальти, означает не только помогать себе и другим, но расти и преображаться за счет позитивных связей с Другими.

Д.-Т. Бинфет [20] также акцентирует внимание на интерперсональном и интраперсональном аспектах проявления доброты и ответственности личности за настоящее и будущее как свое, так и Другого. Он выделяет отзывчивую доброту как реакцию личности на фрустрированные потребности Другого, преднамеренную доброту, связанную с планированием и реализацией доброго поступка, и «тихую» доброту («доброту без аудитории»), которая оказывает влияние на самосознание, самоуправление, социальное познание, социальные навыки личности и принятие ею ответственных решений [21].

Интересную теорию доброты предлагают Д. Е. Янгс, М. А. Янева, Д. В. Кантер [22]. Они утверждают, что для понимания сущности доброты необходимо выявить психологический источник, инициирующий проявление доброты, в качестве которого могут выступать моральные принципы личности, присущие ей альтруистические ценности, эмпатические установки, специфический личностный профиль, а также оценить поведенческую форму проявления доброты (в терминологии авторов режимы доброты). Режимы доброты определяются в координатах просоциальности как готовности личности действовать исходя из собственных внутренних побуждений, осознанности и ответственности за свои поступки, ориентации на убеждения, ценности и нормативность, т. е. социальной предписанности и заданности поведения детерминированными культурными и социальными нормами и конвенциями (ритуалы вежливости, этикета, оказания помощи, гостеприимства).

Таким образом, теоретический анализ некоторых психологических концепций, акцентирующих исследовательское внимание на конструкте «доброта», указывает на ряд важных моментов.

Первый из них касается наличия взаимосвязанных ориентаций доброты – интерсубъектной и интрасубъектной. Интерсубъектная ориентация предполагает альтруистическую доброту и стратегическую доброту как тренды на заботу о благополучии и правах Других, заинтересованность в оказании им помощи и поддержки. Интрасубъектная направленность связана с заботой личности о себе как практикой выстраивания деятельного отношения к себе – субъекту собственной жизни, предполагает внимание к своим потребностям, ценностным приоритетам, субъективным этическим стандартам, всему тому, чем она руководствуется в жизни и что способствует ее развитию, совершенствованию и росту.

Второй момент имеет отношение к существованию различных психологических источников доброты – личностных (эмпатия и открытость, эмоциональный интеллект и сензитивность, альтруизм и человеколюбие) и социально-психологических (моральные принципы, ценности, установки, статус и репутация, социальная роль, статусная и ситуативная позиция).

Третий момент предполагает разнообразие поведенческих форм и режимов доброты, детерминированных культурой, полом, религией,



конкретными ситуациями взаимодействия и опосредованных соотношением выраженности просоциальности и нормативности.

*Цель* исследования, представленного в данной статье, заключается в выявлении личностной специфичности контента доброты в межличностных отношениях в зависимости от ее доминирующего режима.

*Предположительно* субъективный опыт переживания и проявления доброты в interpersonalном взаимодействии определяет ее контент и специфику вербальных референтов.

## Материалы

*Участники:* студенты ( $N = 75$ ) СГУ им. Н. Г. Чернышевского (Саратов) в возрасте 20–22 лет ( $M = 21,48$ ;  $SD = 1,12$ ), 83% женского пола и 17% – мужского.

*Методики.* Описание структуры социального представления о доброте осуществлено с помощью прототипической методики П. Вержеса [23], которая позволяет на основании таких критериев, как медиана частоты встречаемости ассоциации в выборке и ее средний ранг, включить полученный символический, имплицитный материал в разные структурные области представления (ядро, области потенциальных изменений, периферия).

Характеристика семантического пространства конструкта «добрый человек» получена с опорой на методику семантического дифференциала Ч. Осгуда [24], в которой на основе субъективного восприятия человеком свойств тех или иных понятий производится их шкалирование по факторам силы, активности и оценки.

Выявление ориентации личности на заботу о Другом или заботу о себе и их соотношения осуществлено посредством методики А. Делурма [15]. Методика состоит из четырех утверждений, на каждое из которых предложено по четыре фиксированных варианта ответа, позволяющих отнести респондентов к той или иной типологической категории: гипертзывчивый человек; человек, делающий добро из расчета; человек, не ущемляющий ни своих интересов, ни интересов Другого; человек, жертвующий собственными интересами, совершая добрый поступок.

Диагностика доминирующих источников доброты осуществлена с применением методики режимов доброты Д. Е. Янгс, М. А. Яневой, Д. В. Кантера [22]. Методика включает 20 утверждений, описывающих разные источники

проявления доброты и ее нормативную заданность и оцениваемых по шкале Ликерта, состоящей из 5 пунктов (от «полностью не согласен» до «полностью согласен»). Она позволяет выявить 4 основных режима: социально-предписанная доброта; социально-предписанная проактивная доброта; аффективно-проактивная доброта; аффективно-социально-предписанная доброта.

Оценка показателя самоактуализации осуществлена с применением такой методики, как краткий индекс самоактуализации (А. Jones, R. Crandall), – адаптации самоактуализационного теста (САТ) Э. Шострома в [25]. Методика состоит из 15 вопросов, ответы на которые оцениваются по 5 пунктам шкалы Ликерта от «полностью не согласен» до «полностью согласен» и позволяют определить степень выраженности самоактуализации – высокую, среднюю или низкую.

Диагностика доминирующего поведенческого рисунка проведена с помощью тест-опросника поведенческой активности Л. И. Вассермана и Н. В. Гуменюка [26]. Структура опросника представлена 61 утверждением, описывающим уровень активности и стратегии поведения людей в разных напряженных ситуациях. Опросник позволяет выявить разные типы поведенческой активности – от выраженной активности до выраженной пассивности и неуверенности в себе.

*Методы анализа данных.* Для обработки первичных данных использовался пакет статистического анализа SPSS Statistics 23.0. Для определения различий в личностной специфичности смыслового содержания доброты в межличностных отношениях был проведен иерархический кластерный анализ, позволивший выделить три кластера, содержательные особенности которых устанавливались посредством  $H$ -критерия Краскела – Уоллиса. Применение именно этого критерия связано с тем, что по результатам одновыборочного критерия Колмогорова – Смирнова распределение данных отличается от нормального.

## Результаты и их обсуждение

Прототипический анализ по методу П. Вержеса позволил проанализировать 362 ассоциации, 271 из которых вошла в ядро и периферию смысловой структуры представления о доброте. Структура социального представления о доброте приведена в таблице.



Структура социального представления о доброте (N = 75)  
Table. Structure of Social Representation of Kindness (N = 75)

Частота ассоциации	Средний ранг ассоциации	
	менее 3	более или равно 3
более 5	ядро свет (91; 2,13), забота (122; 2,4), любовь (82; 2,9), луч (14; 2,4), помощь (45; 1,7), тепло (10; 2,9), поддержка (23; 2,9), улыбка (36; 2,8)	2-я область потенциальных изменений искренность (23; 3,2), честность (24; 3,67), благодушие (40; 3), внимательность (8; 4,1), благотворительность (6; 4), доверие (9; 3,1), отношение к людям (13; 3,4), бескорыстие (25; 3,4)
менее или равно 5	1-я область потенциальных изменений семья (2; 1,6), мама (2; 1,6), детство (3; 2,7), открытость (2; 2,1), понимание (2; 2,5), щедрость (2,5; 2,1), благо (2,8; 2,5), эмпатия (2,9; 2,8)	периферия слабость (3; 3,1), религия (2; 3,9), терпимость (3; 3,5), простота (2; 4,2), спокойствие (4; 3,3), позитив (3; 3,1), жизнь (4; 3,2), люди (2; 3,5)

Так называемое ядро ассоциаций о доброте – наиболее устойчивая их часть – репрезентировано ожидаемыми дескрипторами «забота», «любовь», «помощь», «поддержка», «улыбка», что свидетельствует о связи доброты с указанными чувствами, отношениями, мимическими проявлениями.

Интерес вызывает ассоциативный ряд, представленный такими словами, как свет, луч и тепло. На наш взгляд, полученный результат может трактоваться двояко, с одной стороны, как свет и тепло, воспринимаемое от человека, совершающего осознанно или неосознанно добрый поступок, а с другой – как «теплое внутреннее свечение» (*warmglow*) [27, 28], эйфорическое чувство, которое переживает сам человек, творящий добро. Это своеобразное эндогенное вознаграждение, которое, как показывают исследования, возникает не только в формате «здесь и сейчас» совершенного поступка, но даже при воспоминании о нем. Ценность внутреннего свечения зависит от доступности имеющейся у личности мотивационной альтернативы, главным образом эгоцентрического характера, соответственно, ослабление собственной эгоистичной мотивации в пользу помощи и поддержки Другого приводит к повышению внутреннего вознаграждения [29].

Область возможных изменений социального представления о доброте связана с фигурой или фигурами Другого – партнера по взаимодействию в том или ином контексте (*семья, мама, человек, бабушка, друг, детство*) – и включает в себя когнитивные свойства Другого (*понимание, внимательность*), его эмоционально-ценностные качества (*эмпатия, доверие, открытость, искренность*), этические характеристики (*щедрость, честность, благодушие, отношение к*

*людям*), поведенческие особенности (*бескорыстие, ласка, благотворительность*). Обратим внимание на то, что социальное представление о доброте фактически ограничивается интересующим контентом доброты, сужением ее смыслового пространства, отождествлением с помогающим и альтруистическим поведением и не включает интрасубъектного аспекта ее рефлексии.

Анализ периферии социального представления указывает на опасную тенденцию ассоциирования доброты со слабостью, терпимостью, кротостью, простотой, простодушием, а отсутствие в целом в смысловой структуре социального представления о доброте таких категорий, как сила, стойкость, гуманизм, справедливость, великодушие, усиливает этот тренд.

На эту же негативную тенденцию указывают результаты анализа семантического пространства конструкта «добрый человек». При практически максимальной положительной оценке конструкта по шкалам фактора «Оценка», по факторам «Сила» и «Активность» показатели существенно меньше ( $p = 0,05$ ).

С нашей точки зрения, это свидетельствует о некотором упрощении смыслового содержания понятия «доброта» в межличностных отношениях, недооценке доброты в социальном контексте, его низкой конкурентоспособности в сравнении с такими качествами современного человека, как предприимчивость, решительность, настойчивость, упорство и его возможной дальнейшей девальвации.

Представители первого кластера ( $n = 15$ ) характеризуются высоким уровнем самоактуализации, принятием себя и Других, направленностью на гармоничное со-бытие с ними, выстраиванием продуктивных отношений без



ущемления собственного Я и манипулирования Другими. Они стремятся к «позитивной свободе для...» (Э. Фромм), автономности и творческому отношению с миром, фокусируются на задаче. Их отличают вертикальный вектор развития и желание постоянно самосовершенствоваться, расширяя собственные границы и двигаясь в направлении личностного роста. Доминирующими режимами доброты для них выступают социально-предписанная доброта и проактивная доброта, детерминированные, главным образом, когнитивными процессами. Эти режимы доброты связаны не только с актуализацией усвоенных и присвоенных личностью социальных норм и наличием у нее морально-этических эталонов, но и внутренними побуждениями и интенциями, реализация которых предполагает выход за рамки требуемого поведения и социально предписанного режима поддержки. Личность, проявляя такой вид доброты, постоянно готова не только оказывать помощь тем, кто в ней нуждается, не нарушая их прав и свобод, защищать слабых, бороться с несправедливостью, но и заботиться о себе. Основной ассоциативный ряд: *любовь, забота, внимательность, эмпатия, открытость, стабильная самооценка, человеколюбие, искренность, доверие, безопасность, поддержка.*

У респондентов, включенных во второй кластер ( $n = 26$ ), выявлены средний уровень самоактуализации, равноправное, доброжелательное и уважительное отношение к Другому, ориентация на свои цели и интересы. Что касается режимов доброты, то ее источником у представителей этого кластера выступает аффективная сфера в сочетании с активными действиями, направленными на помощь и поддержку Другого, переживание сходных с ним эмоций и чувств, ситуативное отождествление себя с Другим. Проявляя такой режим доброты, личность эмоционально откликается на боль, страх и страдания Другого. При этом она способна не просто оценить ситуацию с позиции Другого, но и предложить различные варианты активной защиты, действенной поддержки и реальной помощи. Обратим внимание, что поведенческий тип этих респондентов (АБ) имеет сходный рисунок и характеризуется эмоциональной стабильностью, высоким адаптационным потенциалом и относительной устойчивостью к стрессогенным факторам, отсутствием явной склонности к доминированию, однако в определенных обстоятельствах они могут взять на себя лидерские функции. Основные ассоциации: *открытость, ми-*

*лосердие, благодушие, помощь, поддержка, радость, детство, свет, позитив.*

Участники исследования из третьего кластера ( $n = 34$ ) отличаются средним уровнем самоактуализации, разнообразными поведенческими типами (А1, Б1, АБ) и сострадательной добротой, обусловленной эмоциональными процессами (сочувствием, сопереживанием), вплоть до гипертотзывчивости или гиперэмпатийности, проявление которой в крайнем варианте может способствовать ущемлению самостоятельности Другого и трансформации в обиду чрезмерного сочувствия к нему. Личность, демонстрируя избыточную готовность решать проблемы Другого и склонность жертвовать собственными интересами, рискует при этом нарушить личностные границы и выстроить созависимые отношения с Другими. Мотивация такого поведения может быть разной – от искреннего и бескорыстного желания помочь до защиты собственного Я и доказательства себе и Другим своей нужности и ценности. Но в любом случае такое поведение может восприниматься как навязывание помощи. Преобладающим режимом доброты является аффективно-социально-предписанная доброта, основными характеристиками которой выступают эмоциональный отклик на страдания Другого, искреннее желание помочь и поддержать, выразить сочувствие, сострадание и сожаление, позаботиться и утешить. Вербальные репрезентанты: *сочувствие, сострадание, эмпатия, поддержка, помощь, бескорыстие, мягкость, терпимость, религия.*

## Выводы

Проведен семантический анализ лексем «добро» и «доброта» в разных языковых картинах, показаны их сходство и различие: добро позиционируется как универсальный ценностный конструкт, духовный код человечества, а доброта – как системное психологическое качество человека и социальная норма, регулирующая межличностные отношения.

Осуществлена теоретическая рефлексия психологических концепций доброты, позволившая акцентировать внимание на ее двух взаимосвязанных ориентациях – заботе о себе и заботе о Другом. Проявляя доброту, человек не только демонстрирует помогающее и альтруистическое поведение, но и расширяет собственные возможности, переориентирует личные приоритеты и выстраивает деятельностное и ответственное отношение к себе как актору и автору собственной жизни. Доброта



как ответственность личности за собственное будущее и будущее Другого способствует психическому здоровью личности и гармоничным межличностным отношениям.

В результате проведенного эмпирического исследования выявлена структура социального представления о доброте, ядро которой преимущественно отражает ее интерсубъектный аспект, что свидетельствует об упрощении смыслового поля доброты, отождествлении ее исключительно с помогающим поведением, когда доброта заменяется должной заботой о Другом. Периферическая область представлений о доброте, а также коннотативные значения конструкта «добрый человек» указывают на негативную тенденцию, связанную с ассоциированием доброты со слабостью, терпимостью, кроткостью, простотой, простодушием.

Установлено, что субъективный опыт переживания и проявления доброты в межличностном взаимодействии определяет тип режима доброты – поведенческого паттерна, детерминированного разными психологическими источниками – личностными, социально-психологическими и ситуационными. Субъективный опыт переживания доброты и доминирующий режим ее проявления определяют содержание и специфику вербальных референтов.

#### Библиографический список

1. Селигман М. Новая позитивная психология. М. : София, 2006. 367с.
2. Чиксентмихайи М. Поток: психология оптимального переживания. М. : Смысл ; Альпина нон-фикшн, 2013. 464с.
3. Мордовина Л. В. Природа и сущность доброты // Аналитика культурологии. 2014. № 2 (29). С. 218–224. EDN: TMZKRL
4. Черных П. Я. Историко-этимологический словарь современного русского языка : в 2 т. М. : Русский язык, 1999. Т. 1. 622 с.
5. Ожегов С. И. Словарь русского языка / под ред. Н. Ю. Шведовой. М. : Русский язык, 1986. 797 с.
6. Палеха Е. С. Концептосфера лексико-семантического поля добра в русском языке // Вестник Чувашского университета. 2007. № 3. С. 193–199. EDN: JWVYSF
7. Усачева О. А. Количественная характеристика качества «доброта» в современном публицистическом дискурсе // Ученые записки Казанского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2022. Т. 164, № 5. С. 22–31. <https://doi.org/10.26907/2541-7738.2022.5.22-31>, EDN: ZSVDRD
8. Dossey L. Generosity and kindness in our pandemic era // Explore. 2021. Vol. 17, iss. 2. P. 101–102. <https://doi.org/10.1016/j.explore.2020.12.008>
9. Рахимова А. Э. Бинарная оппозиция «Gutes» («добро») / «Böses» («зло») в современном немецкоязычном художественном дискурсе (на материале романа И. Троянова «Собиратель миров») // Филология и культура. 2013. № 3 (33). С. 107–113. EDN: RPKNTP
10. Головановская М. К. Абсолюты в национальных картинах мира: представление французов и русских о добре и зле // Вестник Новосибирского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2018. Т. 16, № 3. С. 77–87. <https://doi.org/10.25205/1818-7935-2018-16-3-77-87>
11. Brownlie J., Anderson S. Thinking sociologically about kindness: Puncturing the blasé in the ordinary city // Sociology. 2017. Vol. 51, iss. 6. P. 1222–1238. <https://doi.org/10.1177/0038038516661266>
12. Gilbert P., Basran J., MacArthur M., Kirby J. N. Differences in the semantics of prosocial words: An exploration of compassion and kindness // Mindfulness. 2019. Vol. 10. P. 2259–2271. <https://doi.org/10.1007/s12671-019-01191-x>
13. Фуко М. Герменевтика субъекта: Курс лекций, прочитанных в Коллеж де Франс в 1981–1982 учебном году / пер с фр. А. Г. Погоняйло. СПб. : Наука, 2007. 677 с.
14. Фуко М. Говорить правду о самом себе. Лекции, прочитанные в 1982 году в Университете Виктории в Торонто / пер. с фр. Д. Кралечкина. М. : Дело, 2021. 336 с.
15. Делурм А. Насколько вы добры? URL: <https://www.psychologies.ru/tests/test/301/?ysclid=lrtszjdjoi887504267> (дата обращения: 31.01.2023).
16. Malti T. Kindness: A perspective from developmental psychology // European Journal of Developmental Psychology. 2020. Vol. 18, iss. 5. P. 629–657. <https://doi.org/10.1080/17405629.2020.1837617>
17. Сапогова Е. Е. «Забота о себе»: автопостроение жизни как смысловой системы // Вестник гуманитарного образования. 2015. № 3. С. 49–66. EDN: WJBEGH
18. Иванченко Г. В. Забота о себе: История и современность. М. : Смысл, 2009. 303 с.
19. Melamed D., Simpson B., Abernathy J. The robustness of reciprocity: Experimental evidence that each form of reciprocity is robust to the presence of other forms of reciprocity // Science Advances. 2020. Vol. 6, iss. 23. Article number eaba0504. <https://doi.org/10.1126/sciadv.aba0504>
20. Binfet J.-T. Not-so random acts of kindness: A guide to intentional kindness in the classroom // International Journal of Emotional Education. 2015. Vol. 7, iss. 2. P. 49–62. URL: <https://www.um.edu.mt/library/oar/handle/123456789/6905> (дата обращения: 29.07.2023).
21. Binfet J. T., Enns C. Quiet kindness in school: Socially and emotionally sophisticated kindness flying beneath the radar of parents and educators // Journal of Childhood Studies. 2018. Vol. 43, iss. 2. P. 31–45. <https://doi.org/10.18357/jcs.v43i2.18576>





22. Youngs D. E., Yaneva M. A., Canter D. V. Development of a measure of kindness // *Current Psychology*. 2023. Vol. 42. P. 5428–5440. <https://doi.org/10.1007/s12144-021-01882-6>
23. Vergès P. L'Evocation de l'argent: Une méthode pour la définition du noyau central d'unereprésentation // *Bulletin de psychologie*. 1992. T. XLV, № 405. P. 203–209. <https://doi.org/10.3406/bupsy.1992.14128>
24. Osgood C. E., Suci G. J., Tannenbaum P. H. The Measurement of Meaning. Urbana-Champaign: University of Illinois Press, 1957. 300 p.
25. Джоунс А., Крэндэлл Р. Краткий индекс самооактуализации. URL: <https://psytests.org/exist/poijc.html> (дата обращения: 10.04.2023).
26. Тест-опросник для диагностики типа поведенческой активности (Л. И. Вассерман, Н. В. Гуменюк). URL: <https://psycabi.net/testy/608-metodika-diagnostiki-tipa-povedencheskoj-aktivnosti-l-i-vassermana-i-n-v-gumenyuka> (дата обращения: 10.04.2023)
27. Andreoni J. Impure altruism and donations to public goods: A theory of warm-glow giving // *The Economic Journal*. 1990. Vol. 100, iss. 401. P. 464–477. <https://doi.org/10.2307/2234133>
28. Konow J. Mixed feelings: Theories and evidence of warm glow and altruism (September 2006). Available at SSRN: <https://ssrn.com/abstract=980349> or <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.980349> (дата обращения: 17.06.2023)
29. Evren O., Minardi S. Warm-glow giving and freedom to be selfish // *Ethics eJournal*. 2013. HEC Paris Research Paper No. ECO/SCD-2013-1011. <https://doi.org/10.2139/ssrn.2347111>. URL: <https://api.semanticscholar.org/CorpusID:58943216> (дата обращения: 09.08.2023).
7. Usacheva O. A. Quantitative description of kindness as a quality in modern journalistic discourse. *Uchenye Zapiski Kazanskogo Universiteta. Seriya Gumanitarnye Nauki*, 2022, vol. 164, no. 5, pp. 22–31 (in Russian). <https://doi.org/10.26907/2541-7738.2022.5.22-31>, EDN: ZSVDRD
8. Dossey L. Generosity and kindness in our pandemic era. *Explore*, 2021, vol. 17, iss. 2, pp. 101–102. <https://doi.org/10.1016/j.explore.2020.12.008>
9. Rakhimova A. E. Binary oppositions of “good” and “evil” in the works of modern german writers (based on I. Troyanov’s novel “The collector of the worlds”). *Philology and Culture*, 2013, no. 3 (33), pp. 107–113 (in Russian). EDN: RPKNTP
10. Golovanivskaya M. K. Absolutes in national views of the world: Representations of French people and Russians about Good and evil / right and wrong. *Vestnik NSU. Series: Linguistics and Intercultural Communication*, 2018, vol. 16, no. 3, pp. 77–87 (in Russian). <https://doi.org/10.25205/1818-7935-2018-16-3-77-87>
11. Brownlie J., Anderson S. Thinking sociologically about kindness: Puncturing the blasé in the ordinary city. *Sociology*, 2017, vol. 51, iss. 6, pp. 1222–1238. <https://doi.org/10.1177/0038038516661266>
12. Gilbert P., Basran J., MacArthur M., Kirby J. N. Differences in the semantics of prosocial words: An exploration of compassion and kindness. *Mindfulness*, 2019, vol. 10, pp. 2259–2271. <https://doi.org/10.1007/s12671-019-01191-x>
13. Foucault M. *L'herméneutique du sujet. Cours au Collège de France (1981–1982)*. Paris, Gallimard, Le Seuil, 2001. 540 p. (Russ. ed.: St. Petersburg, Nauka, 2007. 677 p.).
14. Foucault M. *Dire vrai sur soi-même Conférences prononcées à l'Université Victoria de Toronto, 1982*. Paris, Vrin, 2017. 296 p. (Russ. ed.: Moscow, Delo, 2022. 336 p.).
15. Delurm A. *Naskol'ko vy dobry?* (How kind are you?). Available at: <https://www.psychologies.ru/tests/test/301/?ysclid=lrtszjdjoi887504267> (accessed January 31, 2023).
16. Malti T. Kindness: A perspective from developmental psychology. *European Journal of Developmental Psychology*, 2020, vol. 18, iss. 5, pp. 629–657. <https://doi.org/10.1080/17405629.2020.1837617>
17. Sapogova E. E. Care about myself: Autobuilding life as a semantic system. *Herald of Humanitarian Education*, 2015, no. 3, pp. 49–66 (in Russian). EDN: WJBEGH
18. Ivanchenko G. V. *Zabota o sebe: Istoriay sovremennost'* [Self-Care: History and Modernity]. Moscow, Smysl, 2009. 303 p. (in Russian).
19. Melamed D., Simpson B., Abernathy J. The robustness of reciprocity: Experimental evidence that each form of reciprocity is robust to the presence of other forms of reciprocity. *Science Advances*, 2020, vol. 6, iss. 23, article number eaba0504. <https://doi.org/10.1126/sciadv.aba0504>
20. Binfet J.-T. Not-so random acts of kindness: A guide to intentional kindness in the classroom. *International*

## References

1. Seligman M. *Novaya pozitivnaya psikhologiya* [New Positive Psychology]. Moscow, Sofiya, 2006. 367 p. (in Russian).
2. Chiksentmihayi M. *Potok: psikhologiya optimalnogo perezhivaniya* [Flow: The Psychology of Optimal Experience]. Moscow, Smysl, Alpina non-fikshn, 2013. 464 p. (in Russian).
3. Mordovina L. V. The nature and essence of kindness. *Analitika kulturologii* [Analysis of Cultural Studies], 2014, no. 2 (29), pp. 218–224 (in Russian). EDN: TMZKRL
4. Chernykh P. Ya. *Istoriko-etimologicheskiy slovar' sovremennogo russkogo yazyka: v 2 t.* [Historical and Etymological Dictionary of the Modern Russian Language: in 2 vols.]. Moscow, Russkiy yazyk, 1999. Vol. 1. 622 p. (in Russian).
5. Ozhegov S. I. *Slovar' russkogo yazyka* [Dictionary of the Russian language. Ed by N. Yu. Shvedova]. Moscow, Russkiy yazyk, 1986. 797 p. (in Russian).
6. Palekha E. S. Conceptosphere of the lexical-semantic field of good in the Russian language. *Vestnik Chuvashskogo universiteta*, 2007, no. 3, pp. 193–199 (in Russian). EDN: JWVYSF



- Journal of Emotional Education*, 2015, vol. 7, iss. 2, pp. 49–62. <https://doi.org/10.18357/jcs.v43i2.18576>
21. Binfet J. T., Enns C. Quiet kindness in school: Socially and emotionally sophisticated kindness flying beneath the radar of parents and educators. *Journal of Childhood Studies*, 2018, vol. 43, iss.2, pp. 31–45. <https://doi.org/10.18357/jcs.v43i2.18576>
22. Youngs D. E., Yaneva M. A., Canter D. V. Development of a measure of kindness. *Current Psychology*, 2023, vol. 42, pp. 5428–5440. <https://doi.org/10.1007/s12144-021-01882-6>
23. Vergès P. L'Evocation de l'argent: Une méthode pour la definition du noyau centra ld'unereprésentation. *Bulletin de psychologie*, 1992, vol. XLV, no. 405, pp. 203–209. <https://doi.org/10.3406/bupsy.1992.14128>
24. Osgood C. E., Suci G. J., Tannenbaum P. H. *The Measurement of Meaning*. Urbana-Champaign, University of Illinois Press, 1957. 300 p.
25. Jones A., Crandall R. *Short Index of Self-Actualization*. Available at: <https://psytests.org/exist/poijc.html> (accessed April 10, 2023).
26. A test questionnaire for diagnosing the type of behavioral activity (L. I. Vasserman, N. V. Gumennyuk). Available at: <https://psycabi.net/testy/608-metodika-diaagnostiki-tipa-povedencheskoj-aktivnosti-i-vassermana-i-n-v-gumenyuka> (accessed April 10, 2023).
27. Andreoni J. Impure altruism and donations to public goods: A theory of warm-glow giving. *The Economic Journal*, 1990, vol. 100, iss. 401, pp. 464–477. <https://doi.org/10.2307/2234133>
28. Konow J. *Mixed feelings: Theories and evidence of warm glow and altruism (September 2006)*. Available at: <https://ssrn.com/abstract=980349> or <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.980349> (accessed June 17, 2023).
29. Evren O., Minardi S. Warm-glow giving and freedom to be selfish. *Ethics eJournal*, 2013, HEC Paris Research Paper No. ECO/SCD-2013-1011. <https://doi.org/10.2139/ssrn.2347111>. Available at: <https://api.semanticscholar.org/CorpusID:58943216> (accessed August 9, 2023).

Поступила в редакцию 17.09.2023; одобрена после рецензирования 28.10.2023; принята к публикации 15.11.2023  
The article was submitted 17.09.2023; approved after reviewing 28.10.2023; accepted for publication 15.11.2023



Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2024. Т. 13, вып. 1 (49). С. 50–59  
*Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2024, vol. 13, iss.1 (49), pp. 50–59  
<https://akmepsy.sgu.ru> <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2024-13-1-50-59>, EDN: XQWOET

Научная статья  
УДК 159.9.35.08

## Внутригрупповые отношения курсантов как индикаторы социально-психологического климата на разных этапах обучения в вузе



С. В. Духновский , К. В. Злоказов, А. Э. Власов, Е. В. Лоншакова

Санкт-Петербургский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации, Россия, 198206, Санкт-Петербург, ул. Летчика Пилютова, д. 1

Духновский Сергей Витальевич, доктор психологических наук, профессор кафедры юридической психологии, [dukhnovskysv@mail.ru](mailto:dukhnovskysv@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0003-3118-9988>

Злоказов Кирилл Витальевич, кандидат психологических наук, доцент, начальник научно-исследовательского отдела, [zkirvit@yandex.ru](mailto:zkirvit@yandex.ru), <https://orcid.org/0000-0002-0664-8444>

Власов Андрей Эрикович, старший психолог отделения профессионально-психологического отбора отдела психологической работы Управления по работе с личным составом, [krim16@inbox.ru](mailto:krim16@inbox.ru), <https://orcid.org/0000-0002-5589-3120>

Лоншакова Елена Владимировна, психолог группы мониторинга профессиональной адаптации выпускников отдела психологической работы Управления по работе с личным составом, [lonshakova.helen@yandex.ru](mailto:lonshakova.helen@yandex.ru), <https://orcid.org/0009-0002-2798-4794>

**Аннотация.** *Актуальность:* оценка внутригрупповых отношений является одним из средств изучения социально-психологического климата в коллективе, а ее применение позволяет своевременно решать проблему профилактики конфликтов, напряженности внутри служебного коллектива, что позитивно сказывается на качестве служебной деятельности. *Цель:* установить и описать различия в выраженности функциональных характеристик (позитивных и негативных) внутригрупповых отношений курсантов, а также их взаимосвязь с показателем благополучия социально-психологического климата в учебно-служебном коллективе. *Гипотеза:* предполагалось наличие взаимосвязи функционально-позитивных и негативных характеристик внутригрупповых отношений и благоприятности / неблагоприятности социально-психологического климата, а также что выраженность функциональных характеристик внутригрупповых отношений и, соответственно, благоприятности / неблагоприятности климата будет разной у курсантов на разных этапах обучения в вузе. *Участники:* 508 курсантов Санкт-Петербургского университета МВД России в возрасте от 18 до 24 лет (107 курсантов женского пола и 401 – мужского), среди них 115 курсантов 1-го курса, 101 – 2-го, 101 – 3-го, 98 – 4-го и 93 – 5-го курса. *Методы (инструменты):* опросник «Субъективная оценка внутригрупповых отношений» (С. В. Духновский, К. В. Злоказов), направленный на выявление функциональных (позитивных и негативных) характеристик внутригрупповых отношений, сочетание которых позволяет определить индекс социально-психологического климата в коллективе; методика оценки уровня психологического климата в коллективе (А. Н. Лутошкин) для фиксации степени его благоприятности / неблагоприятности. *Результаты:* установлено, что самый благоприятный индекс функционально позитивных характеристик внутригрупповых отношений выражен у курсантов первого и четвертого курсов, тогда как на втором, третьем и пятом курсах имеет место снижение данного показателя. Выявлена значимая взаимосвязь функционально позитивных и негативных характеристик внутригрупповых отношений и уровня благополучия климата в коллективе. Индекс социально-психологического климата как соотношение функциональных характеристик внутригрупповых отношений (позитивных и негативных) различен в оценке курсантами на разных этапах обучения в вузе. Показано, что функциональные характеристики внутригрупповых отношений выступают индикаторами социально-психологического климата, а их общий индекс отражает, насколько благоприятен (неблагоприятен) его уровень в учебных группах. *Основные выводы.* Результаты продемонстрировали состоятельность индекса благоприятности социально-психологического климата как показателя внутригрупповых отношений в учебных коллективах, альтернативного существующим методам его измерения. *Практическая значимость:* дальнейшее изучение внутригрупповых отношений как показателя социально-психологического климата будет способствовать разрешению проблемы срабатываемости и совместимости сотрудников органов внутренних дел, а также вопроса их индивидуальной надежности.

**Ключевые слова:** социально-психологический климат, учебно-служебная группа, внутригрупповые отношения, функциональность, обучение в вузе, курсанты

**Информация о вкладе каждого автора.** С. В. Духновский – методология исследования, концепция исследования, написание текста; К. В. Злоказов – дизайн исследования, анализ полученных данных, написание текста; А. Э. Власов – сбор и обработка материала, анализ полученных данных, написание текста; Е. В. Лоншакова – сбор и обработка материала, анализ полученных данных, написание текста.

**Для цитирования:** Духновский С. В., Злоказов К. В., Власов А. Э., Лоншакова Е. В. Внутригрупповые отношения курсантов как индикаторы социально-психологического климата на разных этапах обучения в вузе // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2024. Т. 13, вып. 1 (49). С. 50–59. <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2024-13-1-50-59>, EDN: XQWOET

Статья опубликована на условиях лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International (CC-BY 4.0)



Article

## Intragroup relations of cadets as indicators of the social and psychological climate at different stages of higher education

S. V. Dukhnovsky , K. V. Zlokazov, A. E. Vlasov, E. V. Lonshakova

St. Petersburg University of the Ministry of Internal Affairs of Russia, 1 Pilot Pilyutov St., St. Petersburg 198206, Russia

Sergey V. Dukhnovsky, dukhnovskysv@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-3118-9988>

Kirill V. Zlokazov, zkirvit@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0664-8444>

Andrey E. Vlasov, krim16@inbox.ru, <https://orcid.org/0000-0002-5589-3120>

Elena V. Lonshakova, lonshakova.helen@yandex.ru, <https://orcid.org/0009-0002-2798-4794>

**Abstract.** *The relevance* of the study is due to the fact that assessment of intragroup relations is one of the means of studying social and psychological climate in a group; its use allows timely solving the problem of preventing conflicts and tension within the official service group, which will positively affect the quality of the service. *The study objective* is to identify and describe differences in the degree of manifestation of functional characteristics (positive and negative) of the cadets' intragroup relations, as well as to establish their correlation with the favorability indicator of the social and psychological climate in the academic-service group. The study *hypothesizes*, firstly, that there is a correlation between the functionally positive and negative characteristics of intragroup relations and the favorability of the socio-psychological climate; secondly, that manifestation of the functional characteristics of intragroup relations, and, correspondingly, the degree of the climate favorability will be different for the cadets at different stages of studying at the university. *Participants:* 508 cadets of St. Petersburg University of the Ministry of Internal Affairs of Russia (St. Petersburg), including 115 cadets of the first year, 101 of the second year, 101 of the third year, 98 of the fourth and 93 cadets of the fifth year aged from 18 to 24; 107 females and 401 males. *Methods (tools):* "Subjective Assessment of Intragroup Relations Scale" (by S. V. Dukhnovsky, K. V. Zlokazov) aimed at identifying functional (positive and negative) characteristics of intragroup relations, the combination of which makes it possible to determine the index of the socio-psychological climate in the group, and the "Assessing the Level of Psychological Climate in the Group" Technique (by A. N. Lutoshkin) aimed at measuring the degree of the climate favorability / unfavorability. *Results:* it has been found out that the most favorable index of functionally positive characteristics of intragroup relations is expressed in cadets of the first and fourth years, whereas in the second, third and fifth years there is a decrease in this indicator. Moreover, the study has revealed significant correlations between the functionally positive and negative characteristics of intragroup relations with the favorability level of the climate in the group. The index of the socio-psychological climate as a ratio of the functional characteristics of intragroup relations (positive and negative) is different in the assessment of cadets at different stages of university study. It is shown that the functional characteristics of intragroup relations act as indicators of the socio-psychological climate, and their general index reflects the level of its favorability (unfavorability) in academic groups. *The main conclusions.* The results prove the consistency of considering the favorability index of the socio-psychological climate as an indicator of intragroup relations in academic groups. This index is an alternative to the well-known methods of the climate measurement. *Practical significance:* further study of intragroup relations as indicators of the socio-psychological climate will contribute to solving the problem of collaboration and compatibility of employees of internal affairs bodies, as well as issues of their individual reliability.

**Keywords:** socio-psychological climate, academic and service group, intragroup relations, functionality, higher education, cadets

**Information on the authors' contribution.** Sergey V. Dukhnovsky out the research methodology and the research concept, wrote the text; Kirill V. Zlokazov came up with the research design, analyzed the data obtained, wrote the text; Andrey E. Vlasov collected and processed the material, analyzed the data, wrote the text; Elena V. Lonshakova collected and processed the material, analyzed the data, wrote the text.

**For citation:** Dukhnovsky S. V., Zlokazov K. V., Vlasov A. E., Lonshakova E. V. Intragroup relations of cadets as indicators of the social and psychological climate at different stages of higher education. *Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2024, vol. 13, iss. 1 (49), pp. 50–59 (in Russian). <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2024-13-1-50-59>, EDN: XQWOET

This is an open access article distributed under the terms of Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC-BY 4.0)

### Введение

Рабочая группа, служебный коллектив представляют собой уникальное сочетание людей с различными индивидуально-психологическими особенностями (характерологическими, ценностными, мотивационными). В этом плане считаем, одним из условий эффективного функционирования коллектива выступают внутригрупповые отношения, отношение к себе и группе членов трудового коллектива. Характер отношений будет одним из индикаторов социально-психологического климата, который, в свою очередь, оказывает влияние

как на эффективность трудовой деятельности, решение служебных задач, встающих перед трудовым коллективом, так и на профессиональное, психологическое здоровье и благополучие субъектов трудовой деятельности. Таким образом, оценка внутригрупповых отношений, отношения к себе и группе выступает одним из средств изучения социально-психологического климата в коллективе. Благодаря ей возможно своевременное разрешение проблемы профилактики конфликтов, напряженности внутри служебного коллектива, что позитивно сказывается на качестве служебной деятельности.



В общетеоретическом плане вопросы социально-психологического климата раскрыты в трудах В. В. Бойко, А. Г. Ковалева и В. И. Панферова [1], Б. Д. Парыгина [2], К. К. Платонова [3] и др. В историко-психологическом контексте понятие «социально-психологический климат» рассмотрено в исследованиях В. В. Жовтоножко [4] и В. А. Бугаевой [5], современные тенденции исследования социально-психологического климата организации описаны К. А. Лукашевой [6], вопросы формирования положительного климата поднимались в исследованиях С. А. Бобинкина и Н. С. Акатовой [7], И. В. Старченко [8], влияние его на эффективность организации описано Л. А. Лазаренко и Т. Е. Хорольской [9]. Влияние социально-психологического климата на трудовую деятельность сотрудников исследовано В. В. Зародиной [10], Е. В. Яшковой и Д. Ю. Вагиным [11], Т. А. Гуськовой рассматривалось соотношение совместимости с особенностями социально-психологический климата в группе [12], а Э. В. Будаевой – зависимость от него отношений внутри коллектива [13]. И. Э. Соколовской и Д. А. Брусковой была выявлена и проанализирована взаимосвязь конфликтности сотрудников и климата в трудовом коллективе [14], вопросы управления климатом в коллективе контексте экономической безопасности поднимались в исследованиях В. Н. Тисуновой, Ю. В. Грибановой и Д. Н. Кравцова [15], модель анализа климата в рабочей группе предложена и автоматизирована Н. А. Бовыкиной и А. Г. Хайдаровым [16] и др.

Проблема психологического климата в служебных коллективах сотрудников органов внутренних дел рассматривалась сквозь призму организационных и содержательных аспектов оперативно-служебной деятельности. Так, социально-психологический климат в контексте адаптации молодых сотрудников изучался С. Ф. Оферкиным [17], вопросы психодиагностики климата в коллективах сотрудников ОВД рассматривались Л. Г. Бигчинтаевой [18], Л. В. Медведицкова исследовала проблему формирования благоприятного психологического климата в подразделениях ОВД [19], Е. Э. Нетребко показала обусловленность климата в коллективе стилем руководства и психологическими качествами руководителя [20]. Влияние стиля руководства на психологический климат служебных коллективов было доказано А. О. Бурцевым и Н. Н. Тавтиловой [21], К. В. Злоказовым рассматривались основания сплоченности участников служебного коллектива [22] и др.

В исследовании считаем, что благоприятный или неблагоприятный *социально-психологический климат* определяется выраженностью и соотношением функционально позитивных и негативных особенностей внутригрупповых отношений.

*Функциональность внутригрупповых отношений* (их параметров) – это их значение для формирования и поддержания благополучия коллектива, которое, с одной стороны, предполагает эффективное решение поставленных служебных задач, достижение желаемых и / или необходимых групповых целей, а с другой – определяет профессионально-психологическое благополучие членов коллектива. В конечном итоге это оказывает влияние на качество профессиональной трудовой (служебной) деятельности. По своему значению функциональные характеристики внутригрупповых отношений могут быть позитивными и негативными, выступая в то же время индикаторами социально-психологического климата.

Говоря о функционально позитивных и негативных характеристиках внутригрупповых отношений, будем использовать концептуальные положения о дистанции и дисгармонии отношений, а также об отношении к себе как профессионалу, представленные в работах С. В. Духновского [23, 24]. В этом контексте к функционально позитивным характеристикам внутригрупповых отношений будут отнесены особенности дистанции и профессионального самоотношения, тогда как к функционально негативным – параметры дисгармоничности отношений в группе.

Отмеченные выше положения послужили теоретическим обоснованием эмпирического исследования, методика и наиболее значимые результаты которого представлены ниже.

*Цель исследования*, представленного в статье, – установление и описание различий в выраженности функциональных характеристик (позитивных и негативных) внутригрупповых отношений курсантов, а также их взаимосвязи с показателем благополучия социально-психологического климата в учебно-служебном коллективе.

*Предположительно* существует взаимосвязь функционально позитивных и негативных характеристик внутригрупповых отношений и благоприятного социально-психологического климата, а выраженность функциональных характеристик внутригрупповых отношений и, соответственно, благоприятный / неблагоприятный климат будут разными для курсантов на разных этапах обучения в вузе.



## Материалы

*Участники:* 508 курсантов Санкт-Петербургского университета МВД России в возрасте от 18 до 24 лет, 107 женского и 401 мужского пола, среди которых 115 курсантов первого курса, 101 – второго, 101 – третьего, 98 – четвертого и 93 – пятого курса.

*Методики.* В ходе исследования использованы опросник «Субъективная оценка внутригрупповых отношений» (СОВО), разработанный С. В. Духновским и К. В. Злоказовым [24], и методика оценки уровня психологического климата в коллективе, разработанная А. Н. Лутошкиным [25].

Основное назначение опросника СОВО – выявление с помощью самооценок обследуемого функционально позитивных (негативных) характеристик внутригрупповых отношений. Опросник состоит из 60 утверждений, объединенных в 10 шкал («взаимопонимание», «доверие внутри коллектива», «эмоциональная близость», «сопринадлежность коллективу», «профессиональное самоотношение», а также «отчужденность», «напряженность», «негативный чувственный тон», «конфликтность» и «соперничество в коллективе»). Каждый пункт опросника оценивается респондентом по 7-балльной шкале в диапазоне от 1 – «полностью несогласен» до 7 – «согласен полностью». Методика позволяет выявить индекс функционально позитивных внутригрупповых отношений, образованный показателями по шкалам «взаимопонимание», «доверие», «эмоциональная близость», «сопринадлежность коллективу» и «профессиональное самоотношение», а также индекс функционально негативных внутригрупповых отношений, образованный показателями по шкалам «напряженность», «конфликтность», «негативный чувственный тон», «отчужденность», «соперничество в коллективе». Соотношение функционально негативных и позитивных показателей позволяет установить общий индекс внутригрупповых отношений, отражающий благоприятный / неблагоприятный климат в группе (коллективе). Использование методики СОВО в нашем исследовании является одним из этапов ее психометрической проверки. Предварительная стандартизация методики проводилась на сотрудниках органов внутренних дел (734 человека в возрасте от 25 до 43 лет, среди них 193 женщины и 541 мужчина).

Основное назначение методики оценки уровня психологического климата в коллективе, разработанной А. Н. Лутошкиным, – оценка степени благоприятности / неблагоприятности социально-психологического климата. Опросник состоит из 14 пунктов, сформулированных как утверждение с раздваивающимся окончанием: два противоположных варианта окончания задают полюса оценочной шкалы. Респонденту нужно сделать выбор той части утверждения, которая в наибольшей степени свойственна его группе, и оценить в диапазоне от 1 – «свойство проявляется в коллективе часто», до 3 – «свойство проявляется в коллективе всегда». Респондент также может в «листе ответов» отметить «0» в тех случаях, когда свойства, указанные в левой, и в правой части утверждения, в коллективе либо не проявляются ясно, либо выражены, по его мнению, в одинаковой мере.

*Методы.* В качестве статистических процедур применяли сравнительный анализ первичных статистик ( $t$ -критерий Стьюдента) и корреляционный анализ ( $r$ -Пирсона). Перед проведением сравнительного анализа для каждой переменной был рассчитан статистический критерий нормальности Колмогорова – Смирнова. Уровень значимости  $p$  по всем переменным выше 0,05, что свидетельствует о нормальном распределении данных и правомерности использования  $t$ -критерия). Для обработки полученных эмпирических данных использовали программный пакет статистического анализа «SPSS 23.0».

## Результаты и их обсуждение

В ходе исследования нами установлены различия в выраженности функционально позитивных характеристик внутригрупповых отношений у обучающихся – курсантов университета МВД России (табл. 1).

Результаты, представленные в табл. 1, свидетельствуют о том, что индекс функционально позитивных характеристик внутригрупповых отношений у курсантов 1-го и 4-го курсов достоверно выше, чем у курсантов 2-го, 3-го и 5-го курсов (значение  $t$ -критерия находится в диапазоне от 1,89 до 1,93). Укажем что данный показатель у курсантов выражен на повышенном уровне. Наиболее значимыми функционально позитивными характеристиками являются «чувство сопринадлежности коллективу», «эмоциональная близость», «взаимопонимание



Таблица 1 / Table 1

**Выраженность показателей функционально-позитивных характеристик внутригрупповых отношений у курсантов на разных этапах обучения в вузе (N = 508)**

**Manifestation of indicators of functionally positive characteristics of intragroup relations among cadets at different stages of university study (N = 508)**

Характеристики отношений в коллективе	Средние значения (M)				
	1-й курс (n = 115)	2-й курс (n = 101)	3-й курс (n = 101)	4-й курс (n = 98)	5-й курс (n = 93)
Взаимопонимание	29,0±5,4*	26,7±6,6	24,8±5,9	29,8±5,7**	24,0±5,9
Доверие внутри коллектива	26,3±6,0	24,1±6,5	21,9±5,2	26,9±6,7	22,3±5,4
Эмоциональная близость	29,1±6,3*	26,4±6,3	24,3±6,4	29,3±6,3**	24,2±5,3
Сопринадлежность коллективу	29,1±5,5*	26,6±6,7	24,8±6,0	29,6±6,5**	24,1±5,5
Профессиональное самоотношение	28,0±6,2	25,1±6,3	22,6±6,2	28,6±6,5	22,5±5,9
Индекс функциональной позитивности	141,7±23,9*	129,2±29,3	118,5±26,1	144,4±29,5**	117,3±24,6

Примечание. \* – различия достоверно выше у курсантов 1-го курса на уровне  $p \leq 0,05$ ; \*\* – различия достоверно выше у курсантов 4-го курса на уровне  $p \leq 0,01$ .

Note. \* – differences are significantly higher among first-year cadets at the level of  $p \leq 0.05$ ; \*\* – differences are significantly higher among fourth-year cadets at the level of  $p \leq 0.01$ .

в коллективе», которые также достоверно выше у курсантов первого и четвертого курса, чем у курсантов второго, третьего и пятого курсов. Соответственно, обследованные из данной категории считают, что в отношениях внутри коллектива имеет место наличие общего смыслового поля, субъекты ориентируются на понимание и принятие индивидуально-психологических особенностей друг друга, целей и мотивов поведения и деятельности, что, в свою очередь, выражается в дружелюбии и уважении. Взаимопонимание и доверие внутри коллектива способствуют тому, что субъект начинает ощущать себя частью группы – это выражается в чувстве сопринадлежности группе.

Считаем, что выраженность функционально позитивных характеристик внутригрупповых отношений отражает удовлетворенность, гармоничность отношений внутри учебно-служебного коллектива. Это подтверждается данными корреляционного анализа (табл. 2).

Корреляционный анализ выявил значимые отрицательные взаимосвязи функционально позитивных и негативных характеристик внутригрупповых отношений. Соответственно, чем более близкая дистанция во внутригрупповых отношениях в сочетании с чувством сопринадлежности с группой и позитивным профессиональным самоотношением (выраженность

функционально позитивных характеристик), тем менее дисгармоничны межличностные отношения внутри коллектива (выраженность функционально негативных характеристик). И наоборот, дистантность в отношениях сопровождается нарастанием напряженности, отчужденности, соперничеством, конфликтностью в отношениях, неблагоприятным чувственным тоном последних. Также установлено, что функционально позитивные и негативные характеристики отношений взаимосвязаны с показателем благоприятности климата в трудовом коллективе. Таким образом, рост показателей функционально позитивных характеристик внутригрупповых отношений сопровождается повышением показателя благоприятности социально-психологического климата (коэффициенты  $r$  от 0,42 до 0,49 при  $p \leq 0,01$ ), тогда как повышение показателей функционально негативных характеристик отношений соотносится со снижением показателя благоприятности климата в группе (коэффициенты  $r$  от  $-0,37$  до  $-0,45$  при  $p \leq 0,01$ ).

Результаты, представленные в табл. 3, показывают наличие различий в выраженности показателей функционально негативных характеристик внутригрупповых отношений в учебно-служебных коллективах курсантов на разных этапах обучения в вузе.



Таблица 2 / Table 2

Матрица интеркорреляций показателей функционально позитивных и негативных характеристик  
внутригрупповых отношений (N = 508)

Matrix of indicators inter-correlations of functionally positive and negative characteristics  
of intragroup relations (N = 508)

Функционально негативные / Функционально позитивные	Отчужденность	Напряженность	Конфликтность	Соперничество	Негативный чувственный тон	Индекс функционально негативных характеристик	Показатель благоприятности климата (по А. Н. Лутошкину)
Функционально негативные							
Функционально позитивные							
Взаимопонимание в коллективе	-0,45	-0,57	-0,34	-0,24	-0,55	-0,51	0,49
Доверие внутри коллектива	-0,48	-0,44	-0,29	-0,19	-0,41	-0,43	0,42
Эмоциональная близость	-0,49	-0,59	-0,35	-0,26	-0,57	-0,53	0,44
Сопринадлежность коллективу	-0,43	-0,56	-0,32	-0,22	-0,54	-0,49	0,47
Профессиональное самоотношение	-0,43	-0,51	-0,29	-0,21	-0,48	-0,46	0,45
Индекс функциональной позитивности	-0,48	-0,56	-0,34	-0,24	-0,54	-0,51	0,47
Уровень благоприятности климата (по А. Н. Лутошкину)	-0,41	-0,44	-0,39	-0,37	-0,45	-0,43	1,0

Примечание.  $p \leq 0,01$ .

Note.  $p \leq 0,01$ .





Таблица 3 / Table 3

**Выраженность показателей функционально негативных характеристик внутригрупповых отношений у курсантов на разных этапах обучения в вузе (N = 508)**  
**Manifestation of indicators of functionally negative characteristics of intragroup relations among cadets at different stages of university study (N = 508)**

Характеристики отношений в коллективе	Средние значения (M)				
	1-й курс (n = 115)	2-й курс (n = 101)	3-й курс (n = 101)	4-й курс (n = 98)	5-й курс (n = 93)
Отчужденность	15,5±4,6	16,9±4,7	17,3±4,6	14,9±3,7	16,7±4,4
Напряженность	11,5±3,5	13,0±3,7	13,9±3,6	11,2±3,1	14,5±3,5
Конфликтность	15,6±3,7	16,8±4,9	16,2±4,3	15,5±3,7	17,4±3,9
Соперничество	15,2±4,4	17,7±5,4	17,5±4,9	16,7±4,5	18,9±4,3
Негативный чувственный тон	10,3±3,2	12,0±3,8	12,5±3,4	9,7±2,5	13,7±4,6
Индекс функциональной негативности	68,2±17,7	76,6±18,2*	75,5±19,5*	68,1±17,2	81,4±19,5*

Примечание. \* – различия достоверно выше у курсантов 2-го, 3-го и 5-го курсов на уровне  $p \leq 0,05$ .  
 Note. \* – the differences are significantly higher in the 2nd, 3rd and 5th year cadets at the level of  $p \leq 0.05$ .

Так, на 2-м, 3-м и 5-м курсах данный показатель достоверно выше, чем на 1-м и 4-м (значение  $t$ -критерия находится в диапазоне от 1,90 до 1,94). Достигается это за счет роста выраженности показателей напряженности, конфликтности, соперничества и негативного чувственного тона внутригрупповых отношений у курсантов 2-го, 3-го и 5-го курсов. Соответственно, внутригрупповые отношения данной категории обследованных носят

более дисгармоничный характер, чем у курсантов 1-го и 4-го курсов.

Согласно нашей концепции, соотношение функционально позитивных и негативных характеристик определяет интегральный показатель благоприятного (неблагоприятного) социально-психологического климата в коллективе (в нашем случае в учебно-служебных группах), что подтверждается полученными в исследовании данными (табл. 4).

Таблица 4 / Table 4

**Выраженность интегрального показателя социально-психологического климата у курсантов на разных этапах обучения в вузе (N = 508)**  
**Manifestation of the integral indicator of the socio-psychological climate among cadets at different stages of university study (N = 508)**

Показатели социально-психологического климата	Средние значения (M)				
	1-й курс (n = 115)	2-й курс (n = 101)	3-й курс (n = 101)	4-й курс (n = 98)	5-й курс (n = 93)
Индекс внутригрупповых отношений (методика «СОВО»)	2,3±0,5*	1,9±0,3	1,7±0,3	2,3±0,4**	1,5±0,3
Уровень благоприятности климата (методика А. Н. Лутошкина)	24,1±4,0*	15,5±3,3	13,0±2,9	23,3±3,2**	6,4±1,1

Примечание. \* – различия достоверны у курсантов 1-го курса на уровне  $p \leq 0,05$ ; \*\* – различия достоверны у курсантов 4-го курса на уровне  $p \leq 0,01$ .

Note. \* – differences are significant in the 1st year cadets at the level of  $p \leq 0.05$ ; \*\* – differences are significant in the 4th year cadets at the level of  $p \leq 0.01$ .

Индекс внутригрупповых отношений, установленный по методике СОВО, достоверно различен в оценке учебно-служебных групп курсантами на разных этапах обучения в вузе.

Так, у курсантов 1-го и 4-го курсов достоверно выше, чем у 2-го, 3-го и 5-го курсов (значение  $t$ -критерия находится в диапазоне от 1,89 до 1,95). Согласно полученным результатам, ин-



декс внутригрупповых отношений (методика СОВО, С. В. Духновский, К. В. Злоказов) соотносится с уровнем благоприятности социально-психологического климата (методика А. Н. Лутошкина). При этом курсанты 1-го и 4-го курсов оценивают социально-психологический климат в своих группах как наиболее благоприятный (уровень благоприятности климата в данных группах достоверно выше, чем в учебно-служебных коллективах курсантов 2-го, 3-го и 5-го курсов). Полученные данные позволяют сделать вывод, что индекс внутригрупповых отношений может выступать индикатором благоприятности (неблагоприятности) социально-психологического климата.

Кроме того, в ходе исследования установлена значимая положительная корреляционная взаимосвязь индекса внутригрупповых отношений и показателя уровня благополучия климата (коэффициенты  $r$  от 0,47 до 0,53 при  $p \leq 0,01$ ). Соответственно, чем больше значение индекса внутригрупповых отношений, тем выше уровень благоприятности социально-психологического климата в коллективе. И наоборот, при изменении социально-психологического климата в неблагоприятную сторону происходит снижение индекса внутригрупповых отношений.

## Выводы

Установлено, что самый благоприятный индекс функционально позитивных характеристик внутригрупповых отношений выражен у курсантов 1-го и 4-го курсов, тогда как на 2-м, 3-м и 5-м курсах имеет место снижение данного показателя. На 2-м, 3-м и 5-м курсах функционально негативные характеристики внутригрупповых отношений достоверно выше, чем на 1-м и 4-м. Соответственно, отношения внутри учебно-служебного коллектива на 1-м и 4-м курсах более гармоничны, чем среди курсантов на 3-м и 5-м курсах.

Выявлены значимые взаимосвязи показателей по шкалам функционально позитивных и негативных характеристик внутригрупповых отношений. Соответственно, усиление позитивных характеристик (взаимопонимание, доверие, эмоциональная близость и сопринадлежность группе, профессиональное самоотношение субъекта в коллективе) способствует более гармоничным отношениям внутри учебно-служебного коллектива. И наоборот, нарастание отчужденности, напряженности, конфликтности, соперничества в отношениях, а также неблагоприятный чувственный тон в них

(функционально негативных характеристик) свидетельствует о дисгармоничности отношений внутри учебно-служебного коллектива.

Общий индекс внутригрупповых отношений как сочетание функционально позитивных и негативных их особенностей в оценке курсантами различается на разных этапах обучения в вузе. Наиболее высокий показатель выявлен у обследованных курсантов, обучающихся на 1-м и 4-м курсах, тогда как на 2-м и 3-м курсах наблюдается его снижение. Самый низкий общий показатель внутригрупповых отношений выявлен на 5-м курсе.

Установлены корреляции показателей функционально позитивных и негативных характеристик отношений, их общего индекса с показателем уровня благоприятности климата. Таким образом, изменение функционально позитивных и негативных характеристик внутригрупповых отношений может выступать индикатором благоприятности социально-психологического климата. Значение общего индекса внутригрупповых отношений (соотношение их позитивных и негативных характеристик) отражает уровень благоприятности климата в учебно-служебных коллективах.

Полученные результаты продемонстрировали состоятельность общего индекса внутригрупповых отношений как показателя благоприятности социально-психологического климата в учебных коллективах, альтернативного существующим методам его измерения. Дальнейшее изучение взаимоотношений членов служебных коллективов может стать условием для разрешения проблемы срабатываемости и совместимости сотрудников органов внутренних дел, а также вопроса их индивидуальной надежности.

## Библиографический список

1. Бойко В. В., Ковалев А. Г., Панферов В. И. Социально-психологический климат коллектива и личность. М. : Мысль, 1983. 207 с.
2. Парыгин Б. Д. Социально-психологический климат коллектива. М. : Наука, 1981. 192 с.
3. Платонов К. К. Структура и развитие личности. М. : Наука, 1986. 256 с.
4. Жовтоношко В. В. Исторический анализ термина «социально-психологический климат» в отечественной науке // Власть. 2016. Т. 24, № 3. С. 163–167. EDN: VRFDCB
5. Бугаева В. А. понятие социально-психологического климата в отечественной и зарубежной психологии // Вестник магистратуры. 2017. № 11-2 (74). С. 40–41. EDN: ZMJNMD



6. Лукашева К. А. Современные тенденции исследования социально-психологического климата организации // Психология и Психотехника. 2022. № 3. С. 19–29. <https://doi.org/10.7256/2454-0722.2022.3.38582>
7. Бобинкин С. А., Акатова Н. С. Социально-психологические особенности формирования климата в трудовом коллективе // Проблемы современного педагогического образования. 2018. Вып. 60, № 4. С. 409–412.
8. Старченко И. В. Формирование положительного социально-психологического климата в органах местного самоуправления // Экономика и бизнес: теория и практика. 2019. № 2 (56). С. 105–111. <https://doi.org/10.24411/2411-0450-2019-11267>
9. Лазаренко Л. А., Хорольская Т. Е. Влияние социально-психологического климата в коллективе на эффективность деятельности организации // Естественно-гуманитарные исследования. 2020. № 28 (2). С. 150–156. <https://doi.org/10.24411/2309-4788-2020-10091>
10. Зародина В. В. Социально-психологический климат в трудовом коллективе: его особенности и влияние на эффективность труда сотрудников // Человеческий капитал. 2018. № 3 (111). С. 41–52. EDN: YRSFIJ
11. Яшкова Е. В., Вагин Д. Ю. Организационный климат как психологический фактор влияния на эффективность трудовой деятельности персонала // Государственный Советник. 2019. № 1 (25). С. 40–44. EDN: FKKUQG
12. Гуськова Т. А. Влияние психологической совместности сотрудников на социально-психологический климат в коллективе // Медицина. Социология. Философия. Прикладные исследования. 2022. № 6. С. 93–98. EDN: CDRMJC
13. Будаева Э. В. Влияние социально-психологического климата на межличностные отношения в трудовом коллективе // Вестник Бурятского государственного университета. Философия, социология, политология, культурология. 2015. Вып. 6. С. 92–95.
14. Соколовская И. Э., Брускова Д. А. Исследование взаимосвязи конфликтности сотрудников и социально-психологического климата на рабочем месте // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2023. № 1-2 (76). С. 44–46. <https://doi.org/10.24412/2500-1000-2023-1-2-44-46>
15. Тисунова В. Н., Грибанова Ю. В., Кравцов Д. Н. Управление социально- психологическим климатом в коллективе как средство улучшения управленческих коммуникаций и обеспечения экономической безопасности организации // Коммуникология: электронный научный журнал. 2018. Т. 2, № 1. С. 29–37. EDN: XVIUTZ
16. Бовыкина Н. А., Хайдаров А. Г. Разработка автоматизированной модели анализа социально-психологического климата трудового коллектива с использованием MS Power BI // Экономический вектор. 2022. № 1 (28). С. 115–119. <https://doi.org/10.36807/2411-7269-2022-1-28-115-119>
17. Оферкин С. Ф. Социально-психологический климат и адаптация молодых сотрудников // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2004. № 2 (22). С. 26–28
18. Бигчинтаева Л. Г. Теоретический анализ психодиагностики социально-психологического климата в коллективах сотрудников ОВД в контексте исследования правовой психологии групп // Вестник Московского университета МВД России. 2014. № 3. С. 244–249. EDN: SACIFB
19. Медведицкова Л. В. Формирование благоприятного психологического климата в подразделениях ОВД как педагогическая проблема // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 4 (71). С. 307–309. EDN: UYYXUE
20. Нетребко Е. Э. Влияние индивидуально-психологических качеств и стиля руководителя на морально-психологический климат в коллективе // Общество и право. 2015. № 1 (51). С. 286–290
21. Бурцев А. О., Тавтилова Н. Н. Влияние стиля руководства на психологический климат организации (на примере служебных коллективов МВД России) // Прикладная юридическая психология. 2020. № 2 (51). С. 107–116. [https://doi.org/10.33463/2072-8336.2020.2\(51\).107-116](https://doi.org/10.33463/2072-8336.2020.2(51).107-116)
22. Злоказов К. В. Организационно-групповая идентичность участников служебных коллективов // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2013. № 3 (59). С. 163–170. EDN: RTGXBN
23. Духновский С. В. Психология отношений личности. Курган : Изд-во Курганского гос. ун-та, 2014. 380 с.
24. Духновский С. В. Психодиагностика : учебник и практикум для вузов. М. : Юрайт, 2021. 353 с.
25. Лутошкин А. Н. Как вести за собой. М. : Просвещение, 1981. 208 с.

## References

1. Boyko V. V., Kovalev A. G., Panferov V. I. *Sotsial'no-psikhologicheskiiy klimat kollektiva i lichnost'* [The Socio-Psychological Climate of the Team and Personality]. Moscow, Mysl', 1983. 207 p. (in Russian).
2. Parygin B. D. *Sotsial'no-psikhologicheskiiy klimat kollektiva* [Social and Psychological Climate of the Team]. Moscow, Nauka, 1981. 192 p. (in Russian).
3. Platonov K. K. *Struktura i razvitie lichnosti* [Personality Structure and Development]. Moscow, Nauka, 1986. 256 p. (in Russian).
4. Zhovtonozhko V. V. A historical analysis of the term "socio-psychological climate" in Russian science. *Vlast'* [Power], 2016, vol. 24, no. 3, pp. 163–167 (in Russian). EDN: VRFDCE
5. Bugaeva V. A. The concept of a socio-psychological climate in domestic and foreign psychology. *Vestnik magistratury* [Bulletin of Magistracy], 2017, no. 11-2 (74), pp. 40–41 (in Russian). EDN: ZMJNMD
6. Lukasheva K. A. Modern trends in the study of the socio-psychological climate of the organization.



- Psikhologiya i Psikhotekhnika* [Psychology and Psychotechnics], 2022, no. 3, pp. 19–29 (in Russian). <https://doi.org/10.7256/2454-0722.2022.3.38582>
7. Bobinkin S. A., Akatova N. S. Socio-psychological features of climate formation in the labor collective. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya* [Problems of Modern Pedagogical Education], 2018, iss. 60, no. 4, pp. 409–412 (in Russian).
  8. Starchenko I. V. Formation of a positive socio-psychological climate in the bodies local governments. *Economy and Business: Theory and Practice*, 2019, no. 2 (56), pp. 105–111 (in Russian). <https://doi.org/10.24411/2411-0450-2019-11267>
  9. Lazarenko L. A., Khorol'skaya T. E. The influence of the socio-psychological climate in the team on the effectiveness of the organization. *Estestvenno-gumantarnye issledovaniya* [Natural-Humanitarian Research], 2020, no. 28 (2), pp. 150–156 (in Russian). <https://doi.org/10.24411/2309-4788-2020-10091>
  10. Zarodina V. V. Socio-psychological climate in the labor collective: Its features and influence on the efficiency of labor employment. *Human Capital*, 2018, no. 3 (111), pp. 41–52 (in Russian). EDN: YRSFIJ
  11. Yashkova E. V., Vagin D. Yu. Organizational climate as a psychological factor of influence on the efficiency of personnel work. *The State Counsellor*, 2019, no. 1 (25), pp. 40–44 (in Russian). EDN: FKKUQG
  12. Guskova T. A. The influence of psychological compatibility of employees on the socio-psychological climate in the team. *Medicine. Sociology. Philosophy. Applied research*, 2022, no. 6, pp. 93–98 (in Russian). EDN: CDRMJC
  13. Budaeva E. V. The influence of the socio-psychological climate on interpersonal relations in the workplace. *Bulletin of Buryat State University. Philosophy, Sociology, Political Science, Cultural Studies*, 2015, iss. 6, pp. 92–95 (in Russian).
  14. Sokolovskaya I. E., Bruszkova D. A. Research on the relationship between employee conflict and the socio-psychological climate in the workplace. *International Journal of Humanities and Natural Sciences*, 2023, no. 1-2 (76), pp. 44–46 (in Russian). <https://doi.org/10.24412/2500-1000-2023-1-2-44-46>
  15. Tisunova V. N., Gribanova Ju. V., Kravtsov D. N. The socio-psychological team climate management as the means of improving managerial communications and ensuring the organization's economic security. *Communicology: The Online Scientific Journal*, 2018, vol. 2, no. 1, pp. 29–37 (in Russian). EDN: XVIUTZ
  16. Bovykina N. A., Khaidarov A. G. Development of an automated model for analyzing the sociopsychological climate of the labor collective using MS Power BI. *Economic Vector*, 2022, no. 1 (28), pp. 115–119 (in Russian). <https://doi.org/10.36807/2411-7269-2022-1-28-115-119>
  17. Oferkin S. F. Socio-psychological climate and adaptation of young employees. *Psikhopedagogika v pravookhranitel'nykh organakh* [Psychopedagogy in Law Enforcement Agencies], 2004, no. 2 (22), pp. 26–28 (in Russian).
  18. Bigchintaeva L. G. Theoretical analysis of psychodiagnosics of the socio-psychological climate in a professional groups of policemen in context of legal psychology research. *Bulletin of the Moscow University of the Ministry of Internal Affairs of Russia*, 2014, no. 3, pp. 244–249 (in Russian). EDN: SACIFB
  19. Medveditskova L. V. Formation of favorable psychological climate in the divisions of ATS as a pedagogical problem. *The World of Science, Culture, Education*, 2018, no. 4 (71), pp. 307–309 (in Russian). EDN: UYYXYE
  20. Netrebko E. E. The influence of the individual psychological qualities and head style on the moral psychological climate in a collective. *Society and Law*, 2015, no. 1 (51), pp. 286–290 (in Russian).
  21. Burtsev A. O., Tavtilova N. N. Influence of management style on the psychological climate of the organization (on the example of service teams of the MIA of Russia). *Prikladnaya yuridicheskaya psikhologiya* [Applied Legal Psychology], 2020, no. 2 (51), pp. 107–116 (in Russian). [https://doi.org/10.33463/2072-8336.2020.2\(51\).107-116](https://doi.org/10.33463/2072-8336.2020.2(51).107-116)
  22. Zlokazov K. V. Organizational and group identities are members of official groups. *Vestnik of the St. Petersburg University of the Ministry of Internal Affairs of Russia*, 2013, no. 3 (59), pp. 163–170 (in Russian). EDN: RTGXBN
  23. Dukhnovskiy S. V. *Psikhologiya otnosheniy lichnosti* [Psychology of Personality Relations]. Kurgan, Kurgan State University Publ., 2014. 380 p. (in Russian).
  24. Duhnovskiy S. V. *Psikhodiagnostika* [Psychodiagnosics]. Moscow, Yurait, 2021. 353 p. (in Russian).
  25. Lutoshkin A. N. *Kak vesti za soboy* [How to lead]. Moscow, Prosveshchenie, 1981. 208 p. (in Russian).

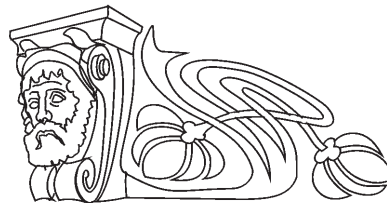
Поступила в редакцию 28.08.2023; одобрена после рецензирования 27.10.2023; принята к публикации 15.11.2023  
 The article was submitted 28.08.2023; approved after reviewing 27.10.2023; accepted for publication 15.11.2023



Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2024. Т. 13, вып. 1 (49). С. 60–70  
*Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2024, vol. 13, iss.1 (49), pp. 60–70  
<https://akmepsy.sgu.ru> <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2024-13-1-60-70>, EDN: YRHDEG

Научная статья  
УДК 159.9

## Особенности представления о старении у мужчин и женщин в периоды средней и поздней взрослости



К. М. Крупина, М. Д. Петраш , Д. И. Голубицкая, О. Ю. Стрижицкая

Санкт-Петербургский государственный университет, Россия, 199034, г. Санкт-Петербург, наб. Макарова, д. 6

Крупина Кристина Михайловна, аспирант, инженер-исследователь кафедры психологии развития и дифференциальной психологии, [st096533@student.spbu.ru](mailto:st096533@student.spbu.ru), <https://orcid.org/0000-0003-2963-611X>.

Петраш Марина Дмитриевна, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии развития и дифференциальной психологии, [m.petrash@spbu.ru](mailto:m.petrash@spbu.ru), <https://orcid.org/0000-0003-4542-7289>

Голубицкая Дарья Игоревна, аспирант, инженер-исследователь кафедры психологии развития и дифференциальной психологии, [golubitskaya.dariya@yandex.ru](mailto:golubitskaya.dariya@yandex.ru), <https://orcid.org/0000-0003-2903-5031>

Стрижицкая Ольга Юрьевна, доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой психологии развития и дифференциальной психологии, [o.strizhitskaya@spbu.ru](mailto:o.strizhitskaya@spbu.ru), <https://orcid.org/0000-0002-7141-162X>

**Аннотация.** *Актуальность* исследования обусловлена необходимостью научного обоснования и разработки методов улучшения качества жизни в пожилом возрасте. *Цель:* изучение особенностей представления о старении у мужчин и женщин в периоды средней и поздней взрослости. *Гипотеза:* особенности восприятия старения у мужчин и женщин проявляются в представлении о каузальной роли старения в контексте изменений, происходящих со здоровьем, а также в эмоциональном отношении к старению. Половозрастная специфика проявляется в части позитивных и отрицательных последствий старения, а также в изменениях, обусловленных старением, и детерминации причин старения. *Участники:* 217 респондентов в возрасте 30–68 лет ( $n_{\text{муж}} = 57$ ;  $n_{\text{жен}} = 123$ ), проживающих в разных регионах Российской Федерации. Выборка представлена 4 возрастными группами: от 30 до 45 лет ( $n = 37$  чел.); от 46 до 55 лет ( $n = 51$ ); от 56 до 59 лет ( $n = 52$ ); от 60 до 68 лет ( $n = 77$ ). *Методы (инструменты):* для оценки представления о старении применена методика «Aging perception questionnaire» («Восприятие старения») (E. Sexton, V. L. King-Kallimanis, K. Morgan, H. McGee в адаптации К. М. Крупиной, М. Д. Петраш, Д. И. Голубицкой, О. Ю. Стрижицкой). *Результаты:* выявлены значимые различия в выраженности параметра «детерминация причин старения» с большей представленностью в выборке мужчин. Обнаружено влияние половозрастного фактора на параметр «детерминация причин старения». *Основные выводы.* Каузальная роль старения для собственной жизни проявляется в большей степени у мужчин, нежели у женщин. Специфика представления о старении для мужской и женской подвыборок проявляется в разном эмоциональном отношении к старению, возможности контроля собственной жизни и последствиях старения, а также в детерминации причин старения. *Практическая значимость.* Данные могут быть реализованы в практике психологического консультирования с целью формирования позитивного восприятия старения. Учет половозрастной специфики представлений о старении может способствовать конструированию продуктивной старости и последующему улучшению качества жизни в пожилом возрасте.

**Ключевые слова:** представление о старении, качество жизни, взрослость, восприятие старения, эмоциональное отношение к старению, возрастные стереотипы, детерминация причин старения

**Благодарности и финансирование.** Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда (РНФ) (проект № 22-28-00869 «Футуризация старения как ресурс сохранения качества жизни в пожилом возрасте»).

**Информация о вкладе каждого автора:** К. М. Крупина – сбор эмпирических данных, написание текста; М. Д. Петраш – методология исследования, концепция и дизайн исследования, анализ полученных данных; Д. И. Голубицкая – сбор эмпирических данных; О. Ю. Стрижицкая – методология исследования, концепция и дизайн исследования.

**Для цитирования:** Крупина К. М., Петраш М. Д., Голубицкая Д. И., Стрижицкая О. Ю. Особенности представления о старении у мужчин и женщин в периоды средней и поздней взрослости // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2024. Т. 13, вып. 1 (49). С. 60–70. <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2024-13-1-60-70>, EDN: YRHDEG

Статья опубликована на условиях лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International (CC-BY 4.0)

Article

Peculiarities of perceiving aging by men and women during the middle and late adulthood periods

К. М. Krupina, М. D. Petrash , Д. I. Golubitskaya, О. Yu. Strizhitskaya

St. Petersburg State University, 6 Makarov Emb., St. Petersburg 199034, Russia



Kristina M. Krupina, st096533@student.spbu.ru, <https://orcid.org/0000-0003-2963-611X>

Marina D. Petrash, m.petrash@spbu.ru, <http://orcid.org/0000-0003-4542-7289>

Daria I. Golubitskaya, golubitskaya.dariya@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0003-2903-5031>

Olga Yu. Strizhitskaya, o.strizhitskaya@spbu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-7141-162X>

**Abstract.** The *relevance* of the study is determined by the necessity for scientific substantiation and development of methods aimed at improving the quality of life in the old age. The research *purpose* is to study the peculiarities of the perception of aging by men and women during middle and late adulthood. The study *hypothesizes* that peculiarities of the age perception by men and women are manifested in the idea of the causal role of aging in the context of changes in health, as well as in the emotional attitude towards aging. The gender and age specificity manifests itself in terms of positive and negative effects of aging, as well as in the changes caused by aging and the determination of its causes. *Participants:* 217 respondents aged 30-68 ( $n_{\text{male}} = 57$ ;  $n_{\text{female}} = 123$ ) living in different regions of the Russian Federation. The sample is represented by 4 age groups: from 30 to 45 years old ( $n = 37$ ); from 46 to 55 years old ( $n = 51$ ); from 56 to 59 years old ( $n = 52$ ); from 60 to 68 years old ( $n = 77$ ). *Methods (tools):* to assess the perception of aging, the "Aging perception questionnaire" was used (E. Sexton, B. L. King-Kallimanis, K. Morgan, H. McGee as adapted by K. M. Krupina, M. D. Petrash, D. I. Golubitskaya, O. Y. Strizhitskaya). *Results:* the research has revealed significant differences in the manifestation degree of the parameter 'determination of the causes of aging' with its greater representation in the sample of men. The study has found the influence of the gender and age factor on the parameter 'determination of the causes of aging'. *Main conclusions:* the causal role of aging for one's own life is manifested to a greater extent in men rather than in women. The peculiarities of perceiving aging for male and female subsamples are manifested in different emotional attitudes towards aging, in the possibility of controlling one's own life and the consequences of aging, as well as in determining the causes of aging. *Practical significance:* the data obtained can be implemented in psychological counseling in order to form a positive perception of aging. Taking into account the gender and age specifics of the perceiving aging can contribute to the construction of the productive old age stage and the subsequent improvement of the quality of life in old age.

**Keywords:** the perception of aging, quality of life, adulthood, perceiving aging, emotional attitude to aging, age stereotypes, determination of the causes of aging.

**Information on the authors' contribution.** Kristina M. Krupina collected the empirical data, wrote the text; Marina D. Petrash worked out the research methodology, the concept and design of the study, analyzed the data obtained; Daria I. Golubitskaya collected the empirical data; Olga Yu. Strizhitskaya came up with the research methodology, the concept and design of the study.

**Acknowledgements and funding.** The study was carried out with the financial support of the Russian Science Foundation (RSF) (project No. 22-28-00869 "Futurization of aging as a resource of maintaining quality of life in aging").

**For citation:** Krupina K. M., Petrash M. D., Golubitskaya D. I., Strizhitskaya O. Yu. Peculiarities of perceiving aging by men and women during the middle and late adulthood periods. *Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2024, vol. 13, iss. 1 (49), pp. 60–70 (in Russian). <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2024-13-1-60-70>, EDN: YRHDEG

This is an open access article distributed under the terms of Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC-BY 4.0)

## Введение

Современная демографическая ситуация характеризуется тенденцией к увеличению продолжительности жизни населения во всем мире. В связи с этим необходима разработка способов улучшения качества жизни человека в пожилом возрасте. Исследования, проведенные зарубежными учеными В. R. Levy, L. M. Myers [1], I. Ingrand et al. [2], Y. Liu et al. [3], M. C. P. de Paula Couto et al. [4], показывают, что качество жизни и здоровье в пожилом возрасте могут быть обусловлены собственно восприятием старения, т. е., как считают М. Вaker et al., тем, как сам человек воспринимает свой личный опыт старения [5]. Согласно исследованиям А. Slotman et al. [6], С. Tully-Wilson et al. [7], позитивное восприятие старения связано с физическим и психическим здоровьем, большей продолжительностью жизни. Негативное восприятие связывают с когнитивными показателями пожилых людей, самооценкой, уровнем субъективного благополучия, восприятием контроля собственной жизни. Подтверждением тому являются данные

исследований М. Barker et al. [5], А. Slotman et al. [6], Е. Sexton et al. [8]; J. M. Cramm, А. P. Nieboer [9], Ch. Jing et al. [10].

Наше исследование посвящено изучению представления о старении, что подразумевает, согласно Н. Swift, В. Steeden [11], размышления о нем, возникающие в результате индивидуального опыта и социального взаимодействия, формирующие определенный образ старости, в том числе убеждения и ожидания от жизни в пожилом возрасте в различных ее аспектах. В работах М. Diehl et al. [12, 13] подчеркивается, что размышления о собственном старении носят процессуальный характер. В связи с этим изучение различных особенностей представления о старении и формирование более позитивного взгляда на пожилой возраст является актуальным для периода взрослости и может способствовать конструированию продуктивной старости, что отмечается в исследовании О. Ю. Стрижицкой и М. Д. Петраш [14]. В частности, это может способствовать более позитивному восприятию личного опыта старения в пожилом возрасте.



Исследования В. R. Levy et al. [15], M. Diehl, H. Wahl [16], J. D. Henry et al. [17], D. A. Robertson et al. [18], A. E. Kornadt [19], M. Deshayes et al. [20], S. J. Barber [21] позволяют нам предположить, что представление о старении в зависимости от пола может иметь свои характерные особенности. Например, известно, что возрастные стереотипы способны оказывать влияние на восприятие собственного старения и способности пожилых людей. При этом характер стереотипов и ожиданий, особенности их восприятия в зависимости от пола, вероятно, могут иметь разную специфику, поскольку, согласно А. Е. Kornadt, K. Rothermund [22], у мужчин и женщин, в том числе пожилых, разные социальные роли.

Работа К. Wang, D. Gu [23], посвященная изучению связи вовлеченности в социальные сети и восприятия старения, показала, что погружение в социальные сети способствует позитивному восприятию старения исключительно у мужчин, а отрицательные последствия негативного восприятия старения в случае использования социальных сетей выявлены только у женщин. Таким образом, авторы показали, что факторы, способствующие формированию восприятия старения, могут включаться в механизм по-разному в зависимости от пола.

Изучение данной проблематики отечественными учеными показывает, что сам по себе процесс биологического старения в зависимости от половой принадлежности сопровождается определенными особенностями. Исследователи описывают различия в части темпа старения [24], приходят к выводу, что разные темпы и механизмы развития атеросклероза тесно связаны с процессом старения [25]. Это тоже вполне может играть роль в формировании взглядов на собственное старение, т. е. различных представлений, согласно M. Baker et al. [5], например в части его связи со здоровьем, адаптации к физическим изменениям.

Вопрос о восприятии старения в зависимости от пола остается открытым. В настоящее время исследования, посвященные изучению особенностей восприятия старения мужчинами и женщинами, достаточно немногочисленны. В связи с этим целью исследования, представленного в статье, является изучение особенностей представления о старении у мужчин и женщин в периоды средней и поздней зрелости.

Предположительно особенности восприятия старения у мужчин и женщин проявляются в представлении о каузальной роли старения в контексте изменений, происходящих со здоровьем, а также в эмоциональном отношении

к старению. Половозрастная специфика проявляется в части позитивных и отрицательных последствий старения, а также в изменениях, обусловленных старением, и детерминации причин старения.

## Материалы

**Участники.** В исследовании приняли участие 217 респондентов в возрасте от 30 до 68 лет ( $n_{\text{муж}} = 57$ ;  $n_{\text{жен}} = 123$ ), проживающих в разных регионах России. Выборка разделена на 4 возрастные группы: от 30 до 45 лет (37 чел.; 31,5% муж., 64,9% жен.); от 46 до 55 лет (51 чел.; 15,7% муж., 84,3% жен.); от 56 до 59 лет (52 чел.; 28,8% муж., 71,2% жен.); от 60 до 68 лет (77 чел.; 27,3% муж., 72,7% жен.).

**Методики.** Для изучения особенностей представления о старении использован опросник «Aging perception questionnaire» (Восприятие старения) (E. Sexton, B. L. King-Kallimanis, K. Morgan, H. McGee в адаптации К. М. Крупиной, М. Д. Петраш, Д. И. Голубицкой, О. Ю. Стрижицкой) [8]. Опросник состоит из двух блоков. Первый блок, направленный на оценку восприятия старения, включает 27 утверждений, которые сгруппированы в следующие шкалы:

«Эмоциональное представление» – предназначена для определения выраженности негативных эмоций в отношении старения;

«Положительный контроль» – для изучения убежденности в возможности контроля собственной жизни в пожилом возрасте;

«Положительные последствия» и «отрицательные последствия» – для определения направленности убеждений о влиянии старения на разные сферы жизни.

Респондентам предлагалось оценить утверждения, характеризующие взгляды на старение, используя 5-балльную шкалу, где 1 – «полностью не согласен», 2 – «скорее не согласен», 3 – «затрудняюсь с ответом», 4 – «скорее согласен», 5 – «полностью согласен». Оценка баллов по каждой шкале осуществляется через подсчет среднего значения, соответствующего определенной шкале пунктов. Наиболее высокие баллы по каждой шкале указывают на большую выраженность оцениваемой характеристики (максимальный балл – 5).

Проверка надежности шкал русскоязычной версии опросника показала, что коэффициент надежности  $\alpha$ -Кронбаха является приемлемым на общей случайной выборке, а также в подвыборках мужчин и женщин. Значение  $\alpha$ -Кронбаха на русскоязычной выборке по шкале «Эмо-



циональное представление» составляет 0,733, по шкале «Положительный контроль» 0,795, по шкалам «Положительные последствия» и «Отрицательные последствия» – 0,763 и 0,812 соответственно.

Второй блок опросника направлен на оценку представления об изменениях, связанных с психическим и физическим здоровьем. Данный блок опросника включает шкалы «Проявления старения» (позволяет определить, осознает ли человек связь между старением и изменениями в состоянии здоровья), «Изменения, обусловленные старением» (для выявления обусловленности того или иного изменения состояния здоровья исключительно фактором старения) и композитную переменную «Детерминация причин старения» (определяет роль старения в изменениях, связанных со здоровьем).

Респондентам был предложен список с перечнем негативных изменений, связанных со здоровьем (всего 17), которые люди могут испытывать. Например, появляются проблемы с весом, со сном, со спиной, трудности с передвижением, боль в суставах и т. д. Сначала респонденты отвечали, характерны ли данные проблемы при старении (ответ да / нет), а далее, используя этот же перечень негативных изменений, связанных со здоровьем, должны были выразить свое согласие / несогласие (ответ да / нет) относительно того, связаны ли изменения исключительно со старением или могут быть обусловлены другими причинами (например, образом жизни). Положительный ответ оценивался в 1 балл, отрицательный – 0 баллов. Сумма ответов первой части второго блока опросника образует параметр «проявления старения», сумма второй – «изменения, обусловленные старением». По каждому параметру респондент мог набрать минимальное количество баллов 0, максимальное – 17. «Детерминация причин старения» – показатель, который рассчитывается в результате соотношения параметров «Проявления старения» и «Изменения, обусловленные старением». Значение композитной переменной «Детерминация причин старения», превышающее 1,0, свидетельствует о том, что все изменения объясняются исключительно старением, ниже 1,0 – помимо старения возможны и другие причины изменений. Проверка надежности параметров «Проявления старения» и «Изменения, обусловленные старением» русскоязычной версии опросника показала, что коэффициент надежности  $\alpha$ -Кронбаха является приемлемым и составляет 0,899 и 0,904 соответственно.

*Методы анализа данных.* Обработка полученных данных осуществлялась посредством статистического пакета программ SPSS 23, Excel. Методы математической статистики: методы описательной статистики (отображаемой в средних значениях, стандартных отклонениях, стандартизированных значениях переменных – z-оценках); тест Колмогорова – Смирнова для проверки формы распределения для независимых выборок (двухвыборочный критерий Колмогорова – Смирнова); сравнительный анализ (t-критерий Стьюдента), многофакторный дисперсионный анализ MANOVA.

Процедура исследования утверждена Этическим комитетом Санкт-Петербургского психологического общества (протокол № 15, 22.05.2022). Участники исследования давали информированное согласие, после чего заполняли анкеты лично или с использованием Google-формы.

### Результаты и их обсуждение

С целью корректности использования сравнительного анализа по выраженности параметров представления о старении в мужской и женской подвыборках с помощью t-критерия Стьюдента был проведен тест Колмогорова – Смирнова для проверки формы распределения. В качестве критериев наличия нормального распределения были выбраны изучаемые параметры восприятия старения. Результаты проверки представлены в табл. 1.

Результаты двухвыборочного теста Колмогорова – Смирнова (значение и уровень значимости критерия) указывают на то, что распределение переменных подчиняется нормальному распределению ( $p > 0,05$ ).

С помощью сравнительного анализа параметров представления о старении у мужчин и женщин выявлены статистически значимые различия по переменным «положительные последствия» с большей выраженностью у женщин и «детерминация причин старения» с большей выраженностью в группе мужчин (табл. 2).

Результаты, представленные в табл. 2, могут свидетельствовать о том, что мужчинам в меньшей степени свойственна убежденность в позитивных последствиях старения для разных сфер собственной жизни и в большей степени – склонность объяснять изменения в состоянии здоровья именно процессом старения, на что указывает параметр «детерминация причин старения». Другими словами, каузальную роль старения в собственной жизни мужчины склонны ощущать





Таблица 1 / Table 1

**Описательные статистики двухвыборочного критерия Колмогорова – Смирнова  
(статистические критерии<sup>а</sup>)**  
**Descriptive statistics of the Kolmogorov – Smirnov two-sample criterion (statistical criteria<sup>a</sup>)**

Описательные статистики		Параметры представления о старении					
		ЭП	ПК	ПП	ОП	ПС	ИОС
Наибольшие экстремальные расхождения	Абсолютные	0,059	0,192	0,156	0,120	0,134	0,080
	Положительные	0,047	0,007	0,006	0,120	0,000	0,062
	Отрицательные	-0,059	-0,192	-0,156	-0,010	-0,134	-0,080
z Колмогорова – Смирнова		0,380	1,246	1,014	0,776	0,872	0,520
Асимптотическая значимость (2-сторонняя)		0,999	0,090	0,255	0,583	0,433	0,950

Примечание. <sup>а</sup> – группирующая переменная «пол». Условные обозначения: ЭП – эмоциональное представление (негативное); ПК – положительный контроль; ПП – положительные последствия; ОП – отрицательные последствия; ПС – проявления старения; ИОС – изменения, обусловленные старением.

Note. <sup>a</sup> – the grouping variable “gender”. Symbols: EP (ЭП) – Emotional perception (negative); PK (ПК) – Positive control; PP (ПП) – Positive consequences; OP (ОП) – Negative consequences; PS (ПС) – Manifestations of aging; IOS (ИОС) – Changes caused by aging.

Таблица 2 / Table 2

**Описательные статистики и данные сравнительного анализа (t-критерий Стьюдента)  
параметров представления о старении у мужчин (n = 57) и женщин (n = 123)**  
**Descriptive statistics and comparative analysis data (Student’s t-test) of the parameters  
of the perception of aging by men (n = 57) and women (n = 123)**

Параметры представления о старении	Мужчины	Женщины	t <sub>кр</sub>	p
	М (SD)	М (SD)		
Эмоциональное представление (негативное)	3,0 (0,70)	3,02 (0,68)	-0,265	0,792
Положительный контроль	3,84 (0,64)	3,98 (0,64)	-1,462	0,147
Положительные последствия	3,32 (0,83)	3,59 (0,80)	-2,113	0,037
Отрицательные последствия	3,54 (0,65)	3,38 (0,69)	1,537	0,127
Проявления старения	8,91 (5,13)	10,41 (4,75)	-1,935	0,056
Изменения, обусловленные старением	6,42 (4,72)	6,68 (5,2)	-0,359	0,721
Детерминация причин старения	1,17 (2,3)	0,67 (0,72)	2,470	0,014

в большей мере, чем женщины. Для тестирования выявленного эффекта мы использовали метод Bootstrap для 1000 образцов, и выявленная тенденция подтвердилась.

Специфика представления о старении у мужчин и женщин наглядно видна в их профилях на рис. 1.

В соответствии с полученными профилями можно отметить, что у мужчин отсутствуют негативные эмоции в отношении старения. Они также более убеждены в том, что контролировать жизнь в пожилом возрасте затруднительно, и в сравнении с женщинами в большей степени склонны видеть отрицательные последствия старения для разных сфер жизни. Мужчины отрицают связь между изменением здоровья и старением, при этом уровень детерминации причин старения высок. Другими словами, можно

допустить, что в случае возникновения изменений, касающихся здоровья, мужчины склонны выделять в качестве причинной обусловленности этих изменений именно фактор старения. По всей видимости, для мужчин характерно неприятие собственного старения: происходящие изменения они отрицают, пожилой возраст воспринимают как период, имеющий негативные последствия для них самих и разных сфер их жизни.

У женщин отмечается тенденция к большей выраженности негативных эмоциональных реакций в отношении старения. Наблюдается убежденность в том, что контроль в пожилом возрасте возможен, они склонны видеть преимущественно положительные последствия старения для собственной жизни. В отличие от мужчин женщины связывают некоторые изменения в состоянии здоровья со старением

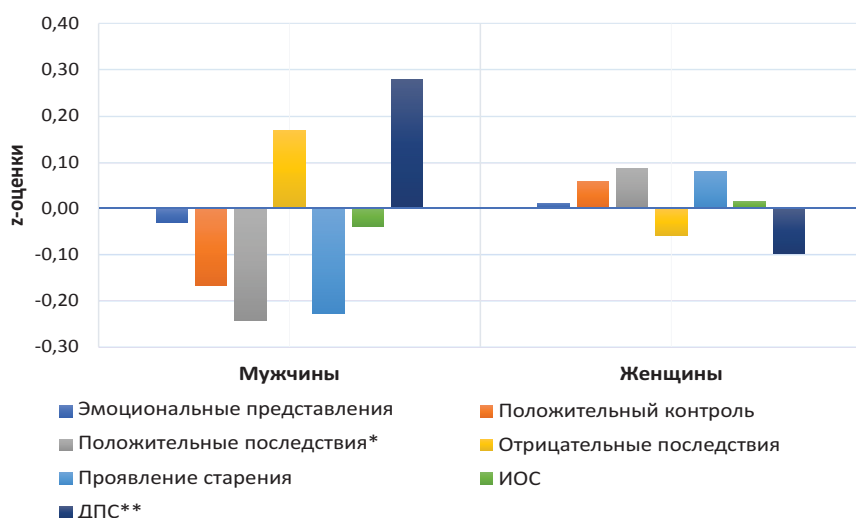


Рис. 1. Средние значения характеристик представления о старении у мужчин и женщин (z-оценки). Условные обозначения: ДПС – параметр «детерминация причин старения»; ИОС – параметр «изменения, обусловленные старением»; \*\* – уровень статистической значимости  $p \leq 0,001$ ; \* – уровень статистической значимости  $p \leq 0,05$  (цвет онлайн)

Fig. 1. Average values of the characteristics of the perception of aging in men and women (z-scores). Symbols: DPS (ДПС) – parameter ‘determination of the causes of aging’; IOS (ИОС) – parameter ‘changes caused by aging’; \*\* – level of statistical significance  $p \leq 0.001$ ; \* – level of statistical significance  $p \leq 0.05$  (color online)

и считают их обусловленными исключительно данным обстоятельством (показатели «проявления старения» и «изменения, обусловленные старением»). С другой стороны, женщины не исключают и других причин изменений, происходящих в состоянии здоровья, на что указывает снижение показателя «детерминация причин старения» (ДПС). Возможно, такое противоречие может быть связано с тем, что женщины более

реалистично оценивают возможные изменения в состоянии здоровья, а также их связь со старением в части оценки как влияния образа жизни, так и самого периода старения.

Для изучения взаимодействия и влияния главных эффектов факторов «пол» и «возраст» на параметры представления о старении был проведен многофакторный дисперсионный анализ (MANOVA) (табл. 3).

Таблица 3 / Table 3

**Многомерные критерии проверки влияния факторов «пол», «возраст» и «возраст\*пол» на параметры представления о старении**  
**Multidimensional criteria for checking the influence of the factors ‘gender’, ‘age’ and ‘age\*gender’ on the parameters of perceiving aging**

Параметры представления о старении	Факторы					
	возраст		пол		возраст*пол	
	F	p	F	p	F	p
Эмоциональное представление (негативное)	0,717	0,543	0,018	0,893	0,393	0,758
Положительный контроль	2,359	0,073	2,104	0,148	1,998	0,115
Положительные последствия	5,339	0,001	3,679	0,056	0,934	0,425
Отрицательные последствия	3,949	0,009	1,609	0,206	1,428	0,236
Проявления старения	3,585	0,015	2,650	0,105	0,907	0,438
Изменения, обусловленные старением	4,971	0,002	0,001	0,976	2,173	0,092
Детерминация причин старения	5,142	0,002	11,067	0,001	6,479	0,000

Полученные данные свидетельствуют о том, что фактор «возраст» ( $\lambda = 0,693$ ;  $p = 0,000$ ) оказывает влияние на параметры представле-

ния о старении «положительные последствия» ( $F = 5,339$ ;  $p = 0,001$ ), «отрицательные последствия» ( $F = 3,949$ ;  $p = 0,009$ ), «проявления старе-



ния» ( $F = 3,585$ ;  $p = 0,015$ ), «изменения, обусловленные старением» ( $F = 4,971$ ;  $p = 0,002$ ), «ДПС» ( $F = 5,142$ ;  $p = 0,002$ ), фактор «пол» ( $\lambda = 0,903$ ;  $p = 0,004$ ) влияет на показатели «положительные последствия» ( $F = 3,679$ ;  $p = 0,056$ ) и «ДПС» ( $F = 11,067$ ;  $p = 0,001$ ), а их сочетанное влияние

( $\lambda = 0,814$ ;  $p = 0,004$ ) усиливает различия по параметру «детерминация причин старения» (ДПС) ( $F = 11,067$ ;  $p = 0,001$ ).

Зависимость от возраста и пола выраженности параметров «положительные последствия» и «отрицательные последствия» иллюстрирует рис. 2.

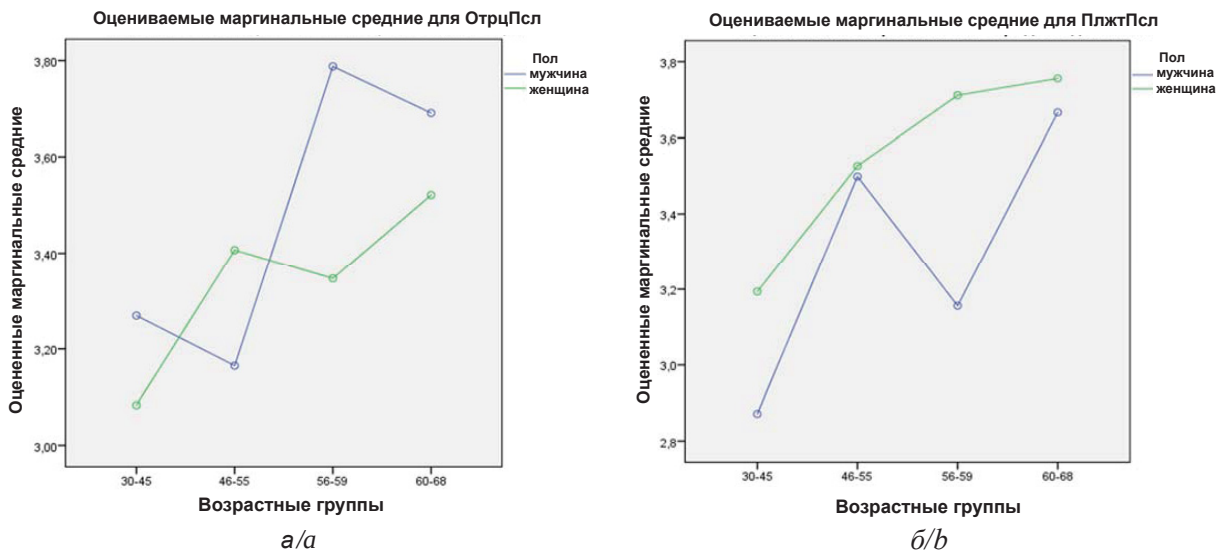


Рис. 2. Выраженность средних значений параметров «отрицательные последствия» (а) и «положительные последствия» (б) в зависимости от возраста и пола (цвет онлайн). Условные обозначения: ПлжтПсл – положительные последствия; ОтрцПсл – отрицательные последствия

Fig. 2. Manifestation of the average values of the parameters 'positive consequences' (a) and 'negative consequences' (b) in the samples of men and women, in relation to the age and gender (color online). Symbols: PlzhtPsl (ПлжтПсл) – positive consequences; OtrcPsl (ОтрцПсл) – negative consequences

У женщин убежденность в положительных последствиях старения плавно возрастает от 30–45 к 60–68 годам. В то же время у мужчин, вероятно, оценка последствий происходит более неравномерно – показатель резко снижается в возрастном диапазоне 56–59 лет, а к 60–68 годам снова резко возрастает. Возможно, снижение в период 56–59 лет обусловлено кризисными проявлениями и представлением о старении в этом возрасте носит для мужчин более негативную модальность. Отметим, что именно параметр «положительные последствия», по данным различных исследований, отражает позитивное восприятие старения [2, 5, 9] (рис. 2, а).

Согласно графику, представленному на рис. 2, б, можно говорить о том, что убежденность в негативных последствиях старения у мужчин также носит более неравномерный характер в сравнении с женщинами. Снижение уровня убежденности в положительных последствиях (совместно с повышением параметра негативных последствий) и показателя «ДПС» у мужчин (рис. 3, а), происходящее на 56–59 лет,

может быть детерминировано кризисом в определенных жизненных сферах (например, кризисом угасания профессиональной деятельности).

На рис. 3, а представлены данные выраженности параметра «детерминация причин старения» в выборках мужчин и женщин.

У мужчин, если сравнивать с женской подвыборкой, каузальная роль старения в жизни возрастает в период 46–55 лет, затем снижается и в возрасте 60–68 лет достигает приблизительно тех же показателей, что и у женщин (критерии эффекта фактора «возраст\*пол»:  $\lambda = 0,814$ ,  $p = 0,004$ ;  $F = 6,479$ ,  $p = 0,000$ ). Вероятно, подобные результаты могут иметь компенсаторный механизм, так как одновременно с повышением каузальной роли старения возрастает и склонность замечать его позитивные последствия, а негативные последствия старения отрицаются. В то же время при высоких значениях параметра «детерминация причин старения» создается база для восприятия возрастных стереотипов в отношении здоровья.

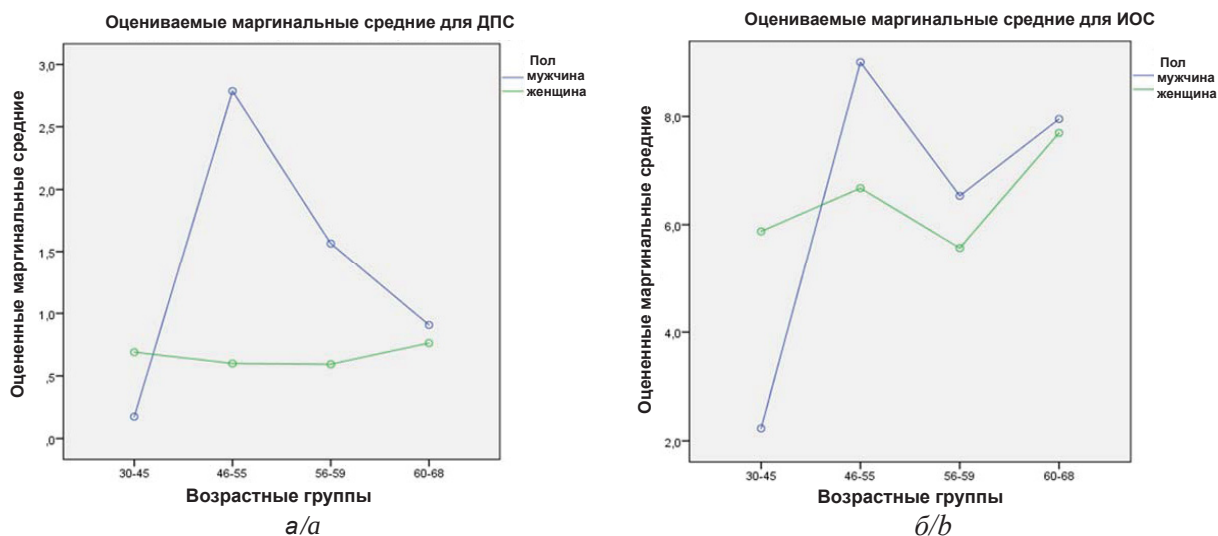


Рис. 3. Выраженность средних значений параметров «детерминация причин старения» (а) и «изменения, обусловленные старением» (б) в зависимости от возраста и пола (цвет онлайн). Условные обозначения: ДПС – детерминация причин старения; ИОС – изменения, обусловленные старением

Fig. 3. Manifestation of the average values of the parameter ‘determination of the causes of aging’ (a) and ‘changes caused by aging’ (b) in relation to the age and gender (color online). Symbols: DPS (ДПС) – determination of the causes of aging; IOS (ИОС) – changes caused by aging

Выраженность параметра «изменения, обусловленные старением» иллюстрирует рис. 3, б.

Сравнение данных мужской и женской подвыборок показало, что для мужчин в большей мере характерно обуславливать изменение состояния здоровья исключительно фактором старения. Вероятно, в 30–45 лет мужчины отрицают любую связь изменения здоровья и старения, а в 46–55 лет убежденность в причинной обусловленности изменений в состоянии здоровья фактором старения резко возрастает (критерии эффекта фактора «возраст»:  $\lambda = 0,693$ ,  $p = 0,000$ ;  $F = 4,971$ ,  $p = 0,002$ ). Подобная тенденция может быть обусловлена приверженностью возрастным стереотипам о здоровье и, вероятно, носить характер психологической защиты в ответ на страх старения. Можно предположить, что именно этот механизм нуждается в коррекции при формировании более позитивного представления о старении, поскольку, согласно исследованиям, негативные стереотипные убеждения о старении реализуются в долгосрочной перспективе [19, 20]. Таким образом, когда человек убежден в том, что старение является главной причиной ухудшения его здоровья, его стереотипные убеждения о старении со временем становятся саморелевантными [7, 18, 26], а это, в свою очередь, может давать основания для формирования более негативного восприятия старения, блокировать осознанное планирование старения [27] и, следовательно, способствовать снижению качества жизни в долгосрочной перспективе.

В качестве одного из ограничений нашего исследования можно отметить неравномерное распределение мужчин как в выборке, так и в возрастных группах. В этой связи для тестирования выявленных эффектов был применен метод Bootstrap для 1000 образцов. Эффекты факторов возраста и пола подтвердились. Проверка выраженности средних значений в возрастных группах по полу (с помощью метода Bootstrap) подтвердила обнаруженную в нашем исследовании тенденцию.

### Выводы

В ходе изучения представления о старении у мужчин и женщин нами было показано, что в жизни мужчин каузальная роль старения проявляется в большей степени, нежели у женщин. Такой вывод базируется на основании обнаруженных различий по параметру «детерминация причин старения» с большей выраженностью в группе мужчин.

Выявлены особенности представления о старении, характерные для мужчин и женщин, проявляющиеся в эмоциональном отношении к старению, различиях относительно убежденности в способности контролировать жизнь в пожилом возрасте и последствия старения, детерминирующей роли старения в жизни личности. В частности, для мужчин характерна убежденность в негативных последствиях старения и трудности контроля событий собствен-



ной жизни в пожилом возрасте, в то время как женщины смотрят в будущее оптимистичнее, однако негативно воспринимают старение в эмоциональном аспекте. Несмотря на отрицание связи между собственным состоянием и старением, изменение состояния здоровья мужчины может обуславливать именно старение, что также подтверждает его детерминирующую роль в жизни представителей мужского пола. Женщины более склонны видеть связь между состоянием здоровья и старением, при этом показатель каузальной роли старения для них значительно ниже.

Изучение параметров представления о старении в связи с полом и возрастом показало, что представление о старении в период средней и поздней зрелости у мужчин и женщин имеет свои особенности. На основании полученных данных можно предположить, что как для мужчин, так и для женщин склонность видеть как позитивные, так и негативные последствия старения возрастает от средней к поздней зрелости, но у мужчин этот процесс происходит менее равномерно. Также показатели изменений, обусловленных старением, и детерминации причин старения у женщин в сравнении с мужской подвыборкой не имеют таких значительных колебаний в разных возрастных группах.

Полученные результаты могут свидетельствовать о подтверждении высказанной гипотезы, так как указывают на то, что представление о старении для мужской и женской подвыборок имеет специфику, которая проявляется в разном эмоциональном отношении к старению, а также в разном представлении о роли старения в изменениях, связанных со здоровьем.

Прикладное значение данных представленного исследования заключается в том, что полученные результаты можно использовать в ходе психологического консультирования для формирования позитивного представления о старении – это может способствовать повышению качества жизни пожилого человека. Результаты позволяют дифференцированно подойти к вопросам конструирования продуктивной старости у мужчин и женщин, которое необходимо начинать с учетом наших данных на более ранних этапах ранней и средней зрелости.

В качестве возможных ограничений нашего исследования можно выделить неравное распределение участников исследования по региону проживания, семейному положению в выделенных группах, а также их внутригрупповое соотношение.

## Библиографический список

1. Levy B. R., Myers L. M. Preventive health behaviors influenced by self-perceptions of aging // *Preventive Medicine*. 2004. Vol. 39, iss. 3. P. 625–629. <https://doi.org/10.1016/j.ypmed.2004.02.029>
2. Ingrand I., Paccalin M., Liuu E., Gil R., Ingrand P. Positive perception of aging is a key predictor of quality-of-life in aging people // *PLoS One*. 2018. Vol. 13, iss. 10. Article number e0204044. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0204044>
3. Liu Yi., Duan Ya., Xu L. Volunteer service and positive attitudes toward aging among Chinese older adults: The mediating role of health // *Social Science & Medicine*. 2020. Vol. 265, iss. 5. Article number 113535. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2020.113535>
4. De Paula Couto M. C. P., Ekerdt D. J., Fung H. H., Hess T. M., Rothermund K. What will you do with all that time? Changes in leisure activities after retirement are determined by age-related self-views and preparation // *Acta Psychologica*. 2022. Vol. 231. Article number 103795. <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2022.103795>
5. Barker M., O'Hanlon A., McGee H. M., Hickey A., Conroy R. M. Cross-sectional validation of the aging perceptions questionnaire: A multidimensional instrument for assessing self-perceptions of aging // *BMC Geriatrics*. 2007. Vol. 7, iss. 9. Article number 9. <https://doi.org/10.1186/1471-2318-7-9>
6. Slotman A., Cramm J. M., Nieboer A. P. Validation of the aging perceptions questionnaire short on a sample of community-dwelling Turkish elderly migrants // *Health Qual Life Outcomes*. 2017. Vol. 15, iss. 1. Article number 42. <https://doi.org/10.1186/s12955-017-0619-7>
7. Tully-Wilson C., Bojack R., Milliar P. M., Stallman H. M., Allen A., Mason J. Self-perceptions of ageing: A systematic review of longitudinal studies // *Psychology and Aging*. 2021. Vol. 36, iss. 7. P. 773–789. <https://doi.org/10.1037/pag0000638>
8. Sexton E., King-Kallimanis B. L., Morgan K., McGee H. Development of the Brief Ageing Perceptions Questionnaire (B-APQ): A confirmatory factor analysis approach to item reduction // *BMC Geriatrics*. 2014. Vol. 14, iss. 1. Article number 44. <https://doi.org/10.1186/1471-2318-14-44>
9. Cramm J. M., Nieboer A. P. Positive ageing perceptions among migrant Turkish and native Dutch older people: A matter of culture or resources? // *BMC Geriatrics*. 2017. Vol. 17, iss. 1. Article number 159. <https://doi.org/10.1186/s12877-017-0549-6>
10. Jing Ch., Kangjia Zh., Weihai X., Qi W., Zongqing L., Yutong Zh. Does inside equal outside? Relations between older adults' implicit and explicit aging attitudes and self-esteem // *Frontiers in Psychology*. 2018. Vol. 9. Article number 2313. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.02313>
11. Swift H., Steeden B. Exploring Representations of Old Age and Ageing: Literature Review. London, England : Center for Ageing Better, 2020. 64 p.



12. Diehl M., Wahl H., Barrett A. E., Brothers A. F., Miche M., Montepare J. M., Westerhof G. J., Wurm S. Awareness of aging: Theoretical considerations on an emerging concept // *Developmental Review*. 2014. Vol. 34, iss. 2. P. 93–113. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2014.01.001>
13. Diehl M., Wettstein M., Spuling S. M., Wurm S. Age-related change in self-perceptions of aging: Longitudinal trajectories and predictors of change // *Psychology and Aging*. 2021. Vol. 36, iss. 3. P. 344–359. <https://doi.org/10.1037/pag0000585>
14. Стрижицкая О. Ю., Петраш М. Д. Конструирование продуктивной старости: биологические, психологические и средовые факторы // *Консультативная психология и психотерапия*. 2022. Т. 30, № 1. С. 8–28. <https://doi.org/10.17759/cpp.2022300102>
15. Levy B. R., Slade M. D., Kasl S. V. Longitudinal benefit of positive self-perceptions of aging on functional health // *The Journals of Gerontology: Series B*. 2002. Vol. 57, iss. 5. P. 409–417. <https://doi.org/10.1093/geronb/57.5.P409>
16. Diehl M., Wahl H. Awareness of age-related change: Examination of a (mostly) unexplored concept // *The Journals of Gerontology*. 2010. Vol. 65B, iss. 3. P. 340–350. <https://doi.org/10.1093/geronb/gbp110>
17. Henry J. D., Coundouris S. P., Craik F. I. M., von Hippel C., Grainger S. A. The cognitive tenacity of self-directed ageism // *Trends in Cognitive Sciences*. 2023. Vol. 27, iss. 8. P. 713–725. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2023.03.010>
18. Robertson D. A., Savva G. M., King-Kallimanis B. L., Kenny R. A. Negative perceptions of aging and decline in walking speed: A self-fulfilling prophecy // *PLoS ONE*. 2015. Vol. 10, iss. 4. Article number e0123260. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0123260>
19. Kornadt A. E. Do age stereotypes as social role expectations for older adults influence personality development? // *Journal of Research in Personality*. 2016. Vol. 60. P. 51–55. <https://doi.org/10.1016/j.jr.p.2015.11.005>
20. Deshayes M., Clément-Guillotin C., Chorin F., Guérin O., Zory R. «Not performing worse but feeling older» the negative effect of the induction of a negative aging stereotype // *Psychology of Sport and Exercise*. 2020. Vol. 51, iss. 3-4. Article number 101793. <https://doi.org/j.psychsport.2020.101793>
21. Barber S. J. The applied implications of age-based stereotype threat for older adults // *Journal of Applied Research in Memory and Cognition*. 2020. Vol. 9, iss. 3. P. 274–285. <https://doi.org/10.1016/j.jarmac.2020.05.002>
22. Kornadt A. E., Rothermund K. Contexts of aging: Assessing evaluative age stereotypes in different life domains // *The Journals of Gerontology: Series B*. 2011. Vol. 66B, iss. 5. P. 547–556. <https://doi.org/10.1093/geronb/gbr036>
23. Wang K., Gu D. Reciprocal associations between social media use and self-perception of aging among older adults: Do men and women differ? // *Social Science & Medicine*. 2023. Vol. 321, iss. 3. Article number 115786. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2023.115786>
24. Мякотных В. С., Березина Д. А., Сиденкова А. П., Боровкова Т. А., Гаврилов И. В. Некоторые медико-психологические особенности процесса старения женщин // *Вестник Уральской медицинской академической науки*. 2014. № 1. С. 75–78. EDN: SDUPXP
25. Мякотных В. С., Емельянов В. В., Гаврилов И. В., Ермакова Е. Ю., Соловьёв Р. В., Боровкова Т. А., Катырева Ю. Е., Березина Д. А., Торгашов М. Н., Мякотных К. В. Возрастные и половые аспекты состояния липидного спектра и стресс-реализующих систем человеческого организма в процессе старения // *Успехи геронтологии*. 2015. Т. 28, № 4. С. 718–724. EDN: VLKHPF
26. Wurm S., Warner L. M., Ziegelmann J. P., Wolff J. K., Schüz B. How do negative self-perceptions of aging become a self-fulfilling prophecy? // *Psychology and Aging*. 2013. Vol. 28, iss. 4. P. 1088–1097. <https://doi.org/10.1037/a0032845>
27. Стрижицкая О. Ю., Петраш М. Д. Планирование будущего в контексте стратегий формирования старения // *Мир педагогики и психологии*. 2022. № 12 (77). С. 213–225. EDN: ENYETE

## References

1. Levy B. R., Myers L. M. Preventive health behaviors influenced by self-perceptions of aging. *Preventive Medicine*, 2004, vol. 39, iss. 3, pp. 625–629. <https://doi.org/10.1016/j.ypmed.2004.02.029>
2. Ingrand I., Paccalin M., Liuu E., Gil R., Ingrand P. Positive perception of aging is a key predictor of quality-of-life in aging people. *PLoS ONE*, 2018, vol. 13, iss. 10, article number e0204044. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0204044>
3. Liu Yi., Duan Ya., Xu L. Volunteer service and positive attitudes toward aging among Chinese older adults: The mediating role of health. *Social Science & Medicine*, 2020, vol. 265, iss. 5, article number 113535. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2020.113535>
4. De Paula Couto M. C. P., Ekerdt D. J., Fung H. H., Hess T. M., Rothermund K. What will you do with all that time? Changes in leisure activities after retirement are determined by age-related self-views and preparation. *Acta Psychologica*, 2022, vol. 231, article number 103795. <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2022.103795>
5. Barker M., O'Hanlon A., McGee H. M., Hickey A., Conroy R. M. Cross-sectional validation of the aging perceptions questionnaire: A multidimensional instrument for assessing self-perceptions of aging. *BMC Geriatrics*, 2007, vol. 7, no. 9, article number 9. <https://doi.org/10.1186/1471-2318-7-9>
6. Slotman A., Cramm J. M., Nieboer A. P. Validation of the Aging Perceptions Questionnaire Short on a sample of community-dwelling Turkish elderly migrants. *Health Qual Life Outcomes*, 2017, vol. 15, iss. 1, article number 42. <https://doi.org/10.1186/s12955-017-0619-7>
7. Tully-Wilson C., Bojack R., Milliar P. M., Stallman H. M., Allen A., Mason J. Self-perceptions of ageing: A sys-



- tematic review of longitudinal studies. *Psychology and Aging*, 2021, vol. 36, iss. 7, pp. 773–789. <https://doi.org/10.1037/pag0000638>
8. Sexton E., King-Kallimanis B. L., Morgan K., McGee H. Development of the Brief Ageing Perceptions Questionnaire (B-APQ): A confirmatory factor analysis approach to item reduction. *BMC Geriatrics*, 2014, vol. 14, iss. 1, article number 44. <https://doi.org/10.1186/1471-2318-14-44>
  9. Cramm J. M., Nieboer A. P. Positive ageing perceptions among migrant Turkish and native Dutch older people: A matter of culture or resources? *BMC Geriatrics*, 2017, vol. 17, iss. 1, article number 159. <https://doi.org/10.1186/s12877-017-0549-6>
  10. Jing Ch., Kangjia Zh., Weihai X., Qi W., Zongqing L., Yutong Zh. Does inside equal outside? Relations between older adults' implicit and explicit aging attitudes and self-esteem. *Frontiers in Psychology*, 2018, vol. 9, article number 2313. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.02313>
  11. Swift H., Steeden B. *Exploring Representations of Old Age and Ageing: Literature Review*. London, England, Center for Ageing Better, 2020. 64 p.
  12. Diehl M., Wahl H., Barrett A. E., Brothers A. F., Miche M., Montepare J. M., Westerhof G. J., Wurm S. Awareness of aging: Theoretical considerations on an emerging concept. *Developmental Review*, 2014, vol. 34, iss. 2, pp. 93–113. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2014.01.001>
  13. Diehl M., Wettstein M., Spuling S. M., Wurm S. Age-related change in self-perceptions of aging: Longitudinal trajectories and predictors of change. *Psychology and Aging*, 2021, vol. 36, iss. 3, pp. 344–359. <https://doi.org/10.1037/pag0000585>
  14. Strizhitskaya O. Yu., Petrash M. D. Construction of productive ageing: biological, psychological and environmental factors. *Counseling Psychology and Psychotherapy*, 2022, vol. 30, no. 1, pp. 8–28 (in Russian). <https://doi.org/10.17759/cpp.2022300102>
  15. Levy B. R., Slade M. D., Kasl S. V. Longitudinal Benefit of Positive Self-Perceptions of Aging on Functional Health. *The Journals of Gerontology: Series B*, 2002, vol. 57, iss. 5, pp. 409–417. <https://doi.org/10.1093/geronb/57.5.P409>
  16. Diehl M., Wahl H. Awareness of age-related change: Examination of a (mostly) unexplored concept. *The Journals of Gerontology: Series B*, 2010, vol. 65B, iss. 3, pp. 340–350. <https://doi.org/10.1093/geronb/gbp110>
  17. Henry J. D., Coundouris S. P., Craik F. I. M., von Hippel C., Grainger S. A. The cognitive tenacity of self-directed ageism. *Trends in Cognitive Sciences*, 2023, vol. 27, iss. 8, pp. 713–725. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2023.03.010>
  18. Robertson D. A., Savva G. M., King-Kallimanis B. L., Kenny R. A. Negative perceptions of aging and decline in walking speed: A self-fulfilling prophecy. *PLoS One*, 2015, vol. 10, iss. 4, article number e0123260. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0123260>
  19. Kornadt A. E. Do age stereotypes as social role expectations for older adults influence personality development? *Journal of Research in Personality*, 2016, vol. 60, pp. 51–55. <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2015.11.005>
  20. Deshayes M., Clément-Guillotin C., Chorin F., Guérin O., Zory R. «Not performing worse but feeling older» the negative effect of the induction of a negative aging stereotype. *Psychology of Sport and Exercise*, 2020, vol. 51, iss. 3-4, article number 101793. <https://doi.org/jpsychsport.2020.101793>
  21. Barber S. J. The applied implications of age-based stereotype threat for older adults. *Journal of Applied Research in Memory and Cognition*, 2020, vol. 9, iss. 3, pp. 274–285. <https://doi.org/10.1016/j.jarmac.2020.05.002>
  22. Kornadt A. E., Rothermund K. Contexts of aging: Assessing evaluative age stereotypes in different life domains. *The Journals of Gerontology: Series B*, 2011, vol. 66B, iss. 5, pp. 547–556. <https://doi.org/10.1093/geronb/gbr036>
  23. Wang K., Gu D. Reciprocal associations between social media use and self-perception of aging among older adults: Do men and women differ? *Social Science & Medicine*, 2023, vol. 321, iss. 3, article number 115786. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2023.115786>
  24. Myakotnykh V. S., Berezina D. A., Sidenkova A. P., Borovkova T. A., Gavrilov I. V. Some medical and psychological peculiarities of the process aging women. *Bulletin of Ural Medical Academic Science*, 2014, no. 1, pp. 75–78 (in Russian). EDN: SDUPXP
  25. Myakotnykh V. S., Emelyanov V. V., Gavrilov V. I., Ermakova E. Y., Soloviev R. V., Borovkova T. A., Katyreva Y. E., Berezina D. A., Torgashov M. N., Myakotnykh K. V. Age and gender aspects of the status of lipid profile and stress-realizing systems of the human body in the aging process. *Advances in Gerontology*, 2015, vol. 28, no. 4, pp. 718–724 (in Russian). EDN: VLKHPF
  26. Wurm S., Warner L. M., Ziegelmann J. P., Wolff J. K., Schüz B. How do negative self-perceptions of aging become a self-fulfilling prophecy? *Psychology and Aging*, 2013, vol. 28, iss. 4, pp. 1088–1097. <https://doi.org/10.1037/a0032845>
  27. Strizhitskaya O. Yu., Petrash M. D. Planning for the future in the context of aging shaping strategies. *The World of Pedagogy and Psychology*, 2022, no. 12 (77), pp. 213–225 (in Russian). EDN: ENYETE

Поступила в редакцию 07.10.2023; одобрена после рецензирования 25.11.2023; принята к публикации 15.12.2023  
The article was submitted 07.10.2023; approved after reviewing 25.11.2023; accepted for publication 15.12.2023



## ПЕДАГОГИКА РАЗВИТИЯ И СОТРУДНИЧЕСТВА

Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2024. Т. 13, вып. 1 (49). С. 71–79  
*Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2024, vol. 13, iss. 1 (49), pp. 71–79  
<https://akmepsy.sgu.ru> <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2024-13-1-71-79>  
EDN: TGQFCH

Научная статья  
УДК 378.046.4

### Тренды гендерных исследований в физкультурном образовании и спорте

Л. П. Шустова, С. В. Данилов✉

Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, Россия, 432071, г. Ульяновск, пл. Ленина, д. 4/5

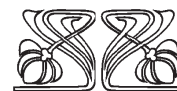
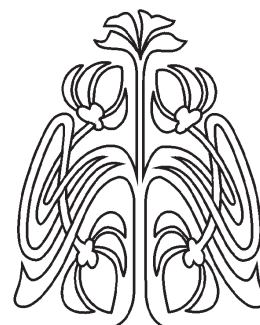
Шустова Любовь Порфирьевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры менеджмента и образовательных технологий, lp\_shustova@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-2552-2310>

Данилов Сергей Вячеславович, доктор педагогических наук, доцент кафедры менеджмента и образовательных технологий, danilovnic@rambler.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1022-5049>

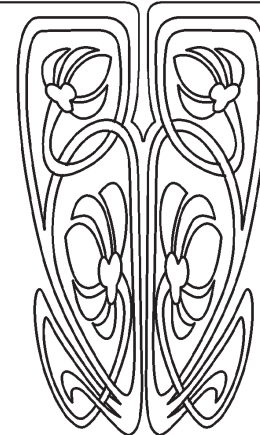
**Аннотация.** *Актуальность* исследования продиктована необходимостью анализа и обобщения результатов изучения гендерной проблематики в сфере физкультурного образования и спорта. *Цель:* выявить тренды научного поиска в физкультурном образовании и спорте на основании анализа публикаций, посвященных гендерному подходу. *Гипотеза:* гендерные исследования в сфере физкультурного образования и спорта проводятся в русле основных трендов, отражающих специфику развития данных направлений науки и практики. *Методы:* теоретическое исследование и анализ публикаций в научных журналах по проблеме физкультурного образования и спорта на основе гендерного подхода; синтез; методы логических обобщений. *Результаты.* Актуализирована потребность проведения анализа научных публикаций по проблеме физкультурного образования и спорта, подготовленных на основе гендерного подхода, и организации научных исследований в аспекте интеграции гендерных знаний в области педагогики, физической культуры и спорта. Определены тренды гендерных исследований в сфере физкультурного образования и спорта. Наиболее значимыми среди них являются теоретико-методологические и научно-методические основы гендерного подхода в физкультурном образовании и спорте, гендерное равенство в сфере физической культуры и спорта, половозрастные и гендерные характеристики субъектов образовательных отношений, половые и гендерные различия в отдельных видах спорта. *Выводы.* Перечисленные направления в большей степени привлекают внимание исследователей. Вместе с тем направление, связанное с изучением гендерных аспектов ценностно-смысловых и мотивационно-волевых качеств спортсменов и обучающихся, требует интенсификации научных разработок. В качестве перспективного направления дальнейшего теоретико-эмпирического исследования определено изучение гендерных особенностей мотивации студентов факультетов физической культуры и спорта.

**Ключевые слова:** физическая культура и спорт, гендерный подход, тренды гендерных исследований, гендерные особенности субъектов образования, гендерные компоненты в спорте

**Информация о вкладе каждого автора.** Л. П. Шустова – обзор и анализ литературных источников, написание текста; С. В. Данилов – написание текста, анализ и интерпретация результатов исследования.



НАУЧНЫЙ  
ОТДЕЛ







**Для цитирования:** Шустова Л. П., Данилов С. В. Тренды гендерных исследований в физкультурном образовании и спорте // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2024. Т. 13, вып. 1 (49). С. 71–79. <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2024-13-1-71-79>, EDN: TGQFCH

Статья опубликована на условиях лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International (CC-BY 4.0)

Article

## Trends in gender studies in the field of physical education and sports

L. P. Shustova, S. V. Danilov ✉

Ulyanovsk State University of Education, 4/5 Lenin Sq., Ulyanovsk 432071, Russia

Lyubov P. Shustova, lp\_shustova@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-2552-2310>

Sergey V. Danilov, danilovnic@rambler.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1022-5049>

**Abstract.** The *relevance* of the research is determined by the necessity to analyze and summarize the results of gender studies devoted to physical education and sports. The *objective* of the research is to identify the trends in scientific studies in the field of physical education and sports using the method of a literature review of papers based on the gender approach. The research *hypothesizes* that gender studies in the field of physical education and sports are carried out in line with the main trends reflecting the specifics in the development of these areas of scientific theory and practice. *Methods.* The research has been carried out with the help of such methods as theoretical study and analysis of publications in scientific journals on the issue of physical education and sports based on the gender approach, synthesis, and methods of logical generalizations. *Results.* The research has actualized the necessity to analyze scientific publications in the field of physical education and sports, based on the gender approach, and the need to initiate the study integrating gender knowledge in the fields of pedagogy, physical education and sports. The research has also identified the trends of gender studies in the field of physical education and sports. The most significant among them are the theoretical-methodological and scientific-methodological foundations of the gender approach in physical education and sports; gender equality in the field of physical education and sports; sex, age and gender characteristics of the subjects of educational relations; sex and gender differences in particular kinds of sports. *Conclusions.* The listed trends attract attention of researchers to a great extent. At the same time, the direction associated with the study of gender aspects of value-semantic and motivational-volitional qualities of athletes and students requires further intensive scientific developments. The study determines gender characteristics of students' motivation at the departments of physical education and sports as a perspective direction for further theoretical and empirical research.

**Keywords:** physical education and sports, gender approach, trends in gender studies, gender characteristics of the subjects of education, gender components in sports

**Information on the authors' contribution.** Lyubov P. Shustova carried out the review and analysis of the literary sources and wrote the text; Sergey V. Danilov wrote the text, analyzed and interpreted the research results.

**For citation:** Shustova L. P., Danilov S. V. Trends in gender studies in the field of physical education and sports. *Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2024, vol. 13, iss. 1 (49), pp. 71–79 (in Russian). <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2024-13-1-71-79>, EDN: TGQFCH

This is an open access article distributed under the terms of Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC-BY 4.0)

## Введение

Одним из актуальных подходов на современном этапе развития науки является гендерный, основанный на учете гендерных особенностей личности в разных сферах деятельности – профессиональной, политической, экономической, общественной. Согласно С. Л. Рыкову, в основе гендерного подхода лежит принцип эгалитаризма, предполагающий равные гражданские и социальные права для мужчин и женщин [1].

В конце XX в. гендерные исследования, ставшие популярными в других науках, начинают активно интегрироваться и в педагогическую науку и образование. В фокусе их изучения находятся вопросы гендерных отношений в образовании, феминизации системы образования, полоролевой социализации под-

растающего поколения, гендерной идентичности субъектов образовательного процесса, взаимодействия представителей мужского и женского пола и др. Введение в педагогическую науку таких терминов, как гендер, гендерный подход, значительно обогатило ее проблемное поле и сделало возможным появление новой области знаний – гендерной педагогики – и нового, гендерного подхода в образовании.

Гендерный подход в образовании, основанный на учете в образовательном процессе гендерных особенностей и характеристик обучающихся, способствует созданию условий для полной самореализации мальчиков и девочек, юношей и девушек и раскрытию их способностей и возможностей. Согласно Л. В. Штылевой, гендерная специфика должна отражаться на всех компонентах образовательного процесса – методах и формах обучения и воспитания,



содержании, педагогическом общении, организации образовательного пространства и т. д. [2].

Исследование проблем физкультурного образования и спорта через призму гендерного подхода чрезвычайно важно и актуально. Гендерные установки и гендерное сознание во многом определяют направленность и социальную значимость активности и профессиональной деятельности человека. Наряду с полодифференцированным подходом, традиционным для физической культуры и спорта, широкое развитие в последние годы получает *гендерный подход*, предполагающий создание гендерокомфортной образовательной среды для представителей разных полов и модификацию учебно-воспитательного процесса.

Важным субъектом, оказывающим непосредственное влияние на образовательный процесс, является педагог, который становится «проводником» нового, в том числе и гендерного знания, для подрастающего поколения. Осознание будущим педагогом этой позиции уже на этапе обучения в вузе определяет пути его дальнейшего развития как профессионала на основе усвоения и присвоения гендерной составляющей современного педагогического знания.

Следовательно, возникает необходимость в корректировке программ подготовки студентов педагогического вуза в аспекте изучения основ гендерной теории и практики образования. В полной мере это касается и студентов факультета физической культуры и спорта, в обучении которых необходимо сфокусировать внимание на формировании профессиональной компетентности в области гендерной теории и практики физической культуры.

По мнению А. Л. Ворожбитовой, «*гендерный подход в физкультурном образовании* позволяет понять специфику физкультурно-спортивной деятельности мужчины и женщины, включая рефлексию гендерных отношений в физической культуре, а также их адекватное эмоционально-ценностное восприятие. Это обеспечивает гармоничность взаимоотношений представителей различных полов в спортивной среде, преодоление гендерных конфликтов, противоречий между биологическим полом и гендером» [3, с. 7].

Возникает *противоречие* между значимостью гендерного подхода в теории и практике физической культуры и спорта, с одной стороны, и недостаточной определенностью основных направлений исследований по ген-

дерной педагогике и физкультуре – с другой. Его разрешению может способствовать, на наш взгляд, организация научных исследований по проблемам трансформации гендерологии в область физической культуры и спорта на основе интеграции знаний гендерной педагогики и физкультуры.

*Цель* исследования – выявление трендов научного поиска в сфере физкультурного образования и спорта на основании анализа публикаций по широкому кругу вопросов, касающихся гендерных исследований.

### **Характеристика основных трендов гендерных исследований в сфере физической культуры и спорта**

Теоретический анализ литературных источников за последние пять лет показал стремительный рост числа публикаций по широкому кругу вопросов, касающихся *гендерных исследований* в образовании в целом и в сфере физической культуры и спорта – в частности. Эта работа позволила нам определить четыре «магистральных» направления исследований, в русле которых ведется научный поиск в области гендерной теории и практики спортивной, а также физкультурной деятельности:

- разработка теоретико-методологических основ гендерного подхода в физкультурном образовании, физическом воспитании и спорте, методик его применения в образовательной практике;

- изучение проблемы гендерного равенства в сфере физической культуры и спорта;

- анализ половозрастных и гендерных характеристик субъектов образовательных отношений – преподавателей, студентов, спортсменов, тренеров;

- выявление и учет гендерного компонента, половозрастных и гендерных различий в отдельных видах спорта.

В рамках первого направления, изучающего *теоретико-методологические основы и практику применения гендерного подхода в физкультурном образовании и спорте*, исследуется широкий круг вопросов, касающихся: гендерных теорий физической культуры с позиции формирования гендерного сознания спортсменов [3], проблемы полового диморфизма в физической культуре и спорте [4, 5], теоретических основ самоопределения учащихся в физическом воспитании [6], влияния пренатальных гормонов на психосексуальное развитие спортсмена



[7], развития профессиональных компетенций учителей и инструкторов по физической культуре школ и детских садов в вопросах гендерного подхода в образовании [8–10] и др.

Так, согласно А. Л. Ворожбитовой, «гендерный подход в физкультурном образовании позволяет понять специфику физкультурно-спортивной деятельности мужчины и женщины, включая рефлексию гендерных отношений в физической культуре, а также их адекватное эмоционально-ценностное восприятие» [3, с. 9].

R. L. White с коллегами проведено исследование, результаты которого показали, что знание педагогом теоретических основ личностного самоопределения влияет на результаты учащихся в физическом воспитании, их мотивацию к занятиям физкультурой и спортом. Так, учитель, обеспечивающий новизну, возможность выбора видов физической активности на занятиях, учитывающий образовательные потребности детей, усиливает мотивацию к занятиям физкультурой и спортом, способствует формированию позитивных отношений с другими учащимися. Негативная тактика педагога, включающая сравнение обучающихся между собой, сосредоточенность на достижении высоких результатов без учета индивидуальных особенностей, контрпродуктивна и становится причиной демотивации к физическим занятиям [6].

С. В. Данилов и Л. П. Шустова, актуализируя значимость проблемы гендерного образования в России, призванного привести в соответствие содержание, формы, методы, средства обучения и воспитания с гендерными особенностями обучающихся, характеризуют условия развития компетентности учителей физкультуры в вопросах реализации гендерного подхода в образовании [9, 10]. Авторами выявлены ресурсы системы дополнительного образования взрослых с позиции формирования гендерных компетенций инструкторов по физической культуре детских садов, актуализирована необходимость корректировки программ повышения их квалификации в связи с внедрением гендерного подхода в дошкольных образовательных организациях. Определен комплекс учебно-методических и научно-практических мероприятий, включающих реализацию учебных модулей «Гендерный подход на занятиях физкультурой», «Гендерный подход в физическом воспитании детей дошкольного возраста» и стажировку на инновационных экспериментальных площадках образовательных организаций Ульяновской области, специализирующихся на реализации гендерного подхода в образовании.

Ряд исследований касается проблемы *гендерного равенства в сфере физической культуры и спорта*. В них актуализируется проблема гендерного неравноправия в педагогическом образовании в целом [11], поднимаются вопросы гендерного неравенства в академической системе физического воспитания и спорта [12], а также в отношении преолимпийских тренировок [13].

Разработан специальный курс подготовки учителей, предусматривающий формирование у них отношения к проблеме гендерного равенства в физической культуре и спорте [14].

Еще ряд исследований посвящен анализу отношения родителей девочек к занятиям футболом [15] и гендерных ограничений в женском боксе [16], изучению имиджа девушек-спортсменок, специализирующихся в маскулинных видах спорта [17, 18].

Так, учеными Санкт-Петербургского национального государственного университета физического воспитания, спорта и здоровья на основании гендерного анализа национальной системы физического воспитания и спорта были сделаны выводы, с одной стороны, о существующем гендерном неравенстве в сфере академического управления физической культурой и спортом, где доминируют по-прежнему мужчины, с другой стороны – об относительной свободе современных спортивных сообществ от гендерных предубеждений по сравнению с неспортивными группами населения. В качестве примера авторы указывают на определенный прогресс мужской художественно-спортивной гимнастики и синхронного плавания [12].

Авторами обзора публикаций за 2016–2020 гг. (научных статей, рефератов, книг и диссертаций), касающихся проблемы гендерных ограничений в современном женском боксе и специфики их подготовки, обнаружены барьеры, препятствующие прогрессу в современном женском боксе и заключающиеся в предрасудках и предвзятости, нарушениях самоидентификации, недостатке учитывающих потребности женщин моделей профессиональной подготовки [16].

Результатом работы по изучению влияния курса университетского педагогического образования на отношение будущих учителей к проблеме гендерного равенства в физической культуре и спорте и его реализации стало приобретение навыков решения гендерных вопросов на занятиях физической культурой в школах. Авторами сделан вывод о том, что введение целевых курсов подготовки учителей



физкультуры будет способствовать социальным изменениям в области гендерного равенства как в обществе, так и в образовательных организациях [14].

Исследование проблемы гендерных и сексуальных меньшинств в школах позволило сделать выводы о необходимости специальной подготовки учителей в вопросах обучения и воспитания детей, относящихся к разным гендерным и сексуальным группам [11].

Исследования в ракурсе изучения гендерных и половозрастных особенностей студентов, преподавателей и спортсменов ведутся в направлении сравнительного анализа гендерных социально-психологических и психофизических профилей спортивных и неспортивных групп [19] и двигательной подготовленности и физической работоспособности у мальчиков и девочек [20, 21], учета функциональных особенностей пловцов обоих полов разного конституционного типа [22], изучения особенностей управления эмоциями у педагогов-мужчин и педагогов-женщин [23], а также гендерных конструкций у учителей начальной школы [24] и др.

По отдельным группам спортсменов-мужчин и спортсменок-женщин проведен ряд исследований, в которых представлено описание гендерной вариативности современного женского спорта [25], определены полозависимые характеристики у спортсменок – представительниц маскулинных, феминных и нейтральных видов спорта [26], выделены маркеры морфологической маскулинизации спортсменок высокой квалификации [27] и аналогичные маркеры у спортсменок юношеского возраста, занимающихся разными видами единоборств [28]. В качестве средства совершенствования координационных способностей у девушек-студенток предложен сопряженный метод [29].

В работе А. В. Доронцева с соавторами изучаются физические возможности юношей, занимающихся в секции дзюдо [30], а данные о возрастных изменениях показателей системного кровообращения у лиц мужского пола в зависимости от уровня их двигательной активности представлены К. Д. Чермитом с соавторами [31].

Так, целью исследования адыгейских ученых стало изучение гендерных социально-психологических и психофизических характеристик спортивных и неспортивных групп студентов (юношей и девушек). Были обнаружены различия в социально-психологических профилях спортивных и неспортивных групп, обусловленные связанностью мужской

функциональности и стрессоустойчивости с доминирующей активностью левого полушария головного мозга в сравнении с доминирующей активностью правого полушария головного мозга и выраженной непереносимостью стресса у женщин [19].

В ходе исследования, проведенного южноафриканскими учеными с помощью интерактивного визуального метода, обнаружена дихотомия между концептуальным пониманием учителями феномена «гендер» и их повседневной практикой преподавания, что говорит о необходимости переосмысления педагогической практики и методов работы, направленных на учет гендерных особенностей обучающихся [24].

Выявление гендерных различий в стратегиях управления эмоциями у педагогов-мужчин и педагогов-женщин позволяет констатировать, что в процессе педагогического общения учителя-женщины испытывают более глубокие эмоции, приводящие к эмоциональному истощению, в сравнении с учителями-мужчинами, которые в общении с детьми более дистанцированы и поверхностны [23].

Учет гендерного компонента, половозрастных и гендерных различий в отдельных видах спорта раскрывается через исследование вопросов развития мотивации и интереса студентов к занятиям физической культурой средствами спортивных танцев с учетом гендерных различий [32], подготовки спортсменок-бегуний к марафону [33], сравнительной характеристики биомеханики тяжелоатлетического толчка у мужчин и женщин [34], применения способов отбора мяча в соревновательной деятельности футболистов и футболисток [35], гендерного анализа специальной физической подготовки в мас-рестлинге [36], определения эффективных средств специальной физической подготовки женских пар в спортивной акробатике [37], модельных характеристик соревновательной деятельности женщин-спринтеров [38], значения танцевальной подготовки в развитии координации у девочек в спортивной аэробике [39] и т. д.

Данная группа исследований направлена на изучение гендерной особенностей мужчин и женщин в разных видах спорта и гендерно-специфичных методов и техник подготовки спортсменов и спортсменок. Так, на основании проведенного гендерно-специфического биомеханического анализа толчковой техники в тяжелой атлетике было обнаружено статистически значимое лидерство мужской группы по



сравнению с женской в тестах силы, скорости, мощности и скорости весового отклика. На основании данных исследования разработаны рекомендации для улучшения индивидуальных методов подготовки тяжелоатлетов посредством использования модельной гендерно-специфичной биомеханики [34].

Анализ физической формы в гендерных группах мас-рестлинга, проведенный с помощью динамометрической пластины АМТИ, позволил обнаружить значимое (более выраженное, чем в мужской группе) различие в силе тяги в женской группе, что дало основание для проектирования специальной системы физической подготовки спортсменов и спортсменок [36].

### Выводы

В заключение следует подчеркнуть, что гендерный подход в физкультурном образовании и спорте – это учет многофакторного влияния единства биологического и социального в человеке, гендерных особенностей и различий. Данное исследование является результатом обобщения материала, имеющегося в современной педагогической науке и практике, по широкому кругу вопросов гендерной проблематики в данной сфере. Можно констатировать, что исследований, посвященных изучению особенностей мотивации студентов спортивных факультетов в зависимости от их психологического пола и гендерных характеристик, явно недостаточно. В качестве перспективных направлений научного поиска может быть предложено изучение взаимосвязи гендерных особенностей и спортивной мотивации у студентов факультетов физической культуры и спорта педагогических вузов.

### Библиографический список

1. Рыков С. Л. Гендерные исследования в педагогике // Педагогика. 2001. № 7. С. 17–22.
2. Штылева Л. В. Гендер и педагогика: проблемы согласования языка // Женщина в российском обществе. 2009. № 4 (53). С. 63–72. EDN: KYBOAZ
3. Ворожбитова А. Л. Гендер в спортивной деятельности : учебное пособие. М. : Флинта, 2014. 216 с.
4. Величко А. И., Чернышенко Ю. К., Баландин В. А., Ползикова Е. В., Ефремова В. Е. Элементы полового диморфизма в уровне развития показателей координационных способностей младших школьников 7–10 лет // Физическая культура, спорт – наука и практика. 2021. № 1. С. 15–20. [https://doi.org/10.53742/1999-6799\\_2021\\_01\\_15](https://doi.org/10.53742/1999-6799_2021_01_15)
5. Кочеткова Е. Ф., Опарина О. Н. Особенности и проблемы полового диморфизма в спорте // Современные научные исследования и инновации. 2014. № 7 (39). С. 17–19. EDN: SNLHSH
6. White R. L., Bennie A., Vasconcellos D., Cinelli R., Hilland T., Owen K. B., Lonsdale C. Self-determination theory in physical education: A systematic review of qualitative studies // Teaching and Teacher Education. 2021. Vol. 99. P. 1–9. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103247>
7. Manning J. T. Resolving the role of prenatal sex steroids in the development of digit ratio // Proceedings of the National Academy of Sciences USA. 2011. Vol. 108, no. 39. P. 16143–16144. <https://doi.org/10.1073/pnas.1113312108>
8. Шустова Л. П. Гендерные исследования в образовании : учебно-методическое пособие. Ульяновск : УИПКПРО. 2011. 156 с. EDN: UDGSMZ
9. Шустова Л. П., Данилов С. В. Компетентность учителей физической культуры в вопросах гендерного подхода в образовании: возможности развития в системе повышения квалификации // Теория и практика физической культуры. 2020. № 7. С. 32–41. EDN: XXSJCL
10. Шустова Л. П., Данилов С. В. Развитие гендерной компетентности инструкторов по физической культуре дошкольных образовательных организаций // Теория и практика физической культуры. 2021. № 2. С. 7–8. EDN: CPTTLN
11. Airton L., Koecher A. How to hit a moving target: 35 years of gender and sexual diversity in teacher education // Teaching and Teacher Education. 2019. Vol. 80. P. 190–204. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.11.004>
12. Михайлова Е. Ю., Утишева Е. В., Закревская Н. Г., Андросова Г. А. Академическая система физического воспитания и спорта: гендерный аспект // Теория и практика физической культуры. 2021. № 12. С. 87–88. EDN: TCQAPR
13. Мальцева С. Г., Закревская Н. Г., Ермилова В. В., Путьатова Э. Г. Вопросы гендерного равенства на предолимпийских тренировках // Теория и практика физической культуры. 2019. № 6. С. 100. EDN: HXYEQK
14. Pollock E. R., Myles D. Y., Lubans D. R., Coffey J. E., Hansen V., Morgan Ph. J. Understanding the impact of a teacher education course on attitudes towards gender equity in physical activity and sport: An exploratory mixed methods evaluation // Teaching and Teacher Education. 2021. Vol. 105. Article number 103421. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103421>
15. Абрамченко Д. А., Сазонтов М. Д., Пономарев В. В. Отношение родителей девочек к занятиям футболом в аспекте социологического анализа // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. 2022. № 6. С. 59–60. EDN: YGKKCZ
16. Арансон М. В., Озолин Е. С., Тупоногова О. В. Гендерные ограничения в женском боксе // Теория и практика физической культуры. 2021. № 2. С. 84–85. EDN: FEQCZA



17. Серебрякова И. С., Степанова Д. П., Степанова О. Н. Тренинг женственности как инструмент коррекции имиджа спортсменок, специализирующихся в маскулинных видах спорта (на примере спортивных игр) // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. 2022. № 8 (210). С. 489–495. <https://doi.org/10.34835/issn.2308-1961.2022.8.p489-495>
18. Тё С. Э., Тё С. Ю., Мухамедьяров Н. Р. Женщина: тяжелоатлетический спорт и её физическая работоспособность // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. 2023. № 5 (219). С. 406–414. <https://doi.org/10.34835/issn.2308-1961.2023.05.p406-414>
19. Мулик А. Б., Постнова М. В., Назаров Н. О., Улесикова И. В., Шатыр Ю. А. Сравнительная характеристика социально-психологического и психофизиологического статуса спортсменов и лиц, не занимающихся спортом // Теория и практика физической культуры. 2019. № 9. С. 41–43. EDN: OETAUVF
20. Блинков С. Н., Левушкин С. П., Косихин В. П. Двигательная подготовленность и физическая работоспособность мальчиков 10 лет, проживающих в Ульяновской области // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. 2023. № 2 (216). С. 17–21. <https://doi.org/10.34835/issn.2308-1961.2023.02.p17-21>
21. Блинков С. Н., Левушкин С. П., Сокунова С. Ф. Изменения показателей двигательной подготовленности и физической работоспособности от начала к концу учебного года девочек 1–4-х классов, проживающих в Ульяновской области // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. 2023. № 1 (215). С. 58–64. <https://doi.org/10.34835/issn.2308-1961.2023.01.p58-64>
22. Солопов И. Н. Функциональные особенности пловцов обоих полов 15–17 лет различных конституционных типов // Физическое воспитание и спортивная тренировка. 2020. № 4 (34). С. 136–146. EDN: OIGHJY
23. Olson R. E., McKenzie J., Mills K. A., Patulny R., Bellocchi A., Caristo F. Gendered emotion management and teacher outcomes in secondary school teaching: A review // Teaching and Teacher Education. 2019. Vol. 80, iss. 2. P. 128–144. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.01.010>
24. Notshulwana R., Lange N. “I’m me and that is enough”: Reconfiguring the family photo album to explore gender constructions with Foundation Phase preservice teachers // Teaching and Teacher Education. 2019. Vol. 82, iss. 1. P. 106–116. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.03.011>
25. Соболев Д. В., Сысоев А. В., Соболева Т. С. Проблемы женского спорта, связанные с формированием пола // Теория и практика физической культуры. 2019. № 9. С. 99–101. EDN: LMOXVG
26. Нененко Н. Д., Абрамова О. А., Черницына Н. В., Кучин Р. В. Исследование полозависимых характеристик спортсменок представительниц феминных, маскулинных и нейтральных видов спорта // Научное обозрение. Биологические науки. 2015. № 1. С. 115–116. EDN: RIPIOL
27. Зубарева Е. В., Рудаскова Е. С., Адельшина Г. А. Определение маркеров морфологической маскулинизации спортсменок высокой квалификации // Физическое воспитание и спортивная тренировка. 2020. № 4 (34). С. 119–126. EDN: FXMIUJ
28. Олейник Е. А., Бугаевский К. А. Использование ряда маркеров маскулинизации при исследовании спортсменок юношеского возраста, занимающихся разными видами единоборств // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. 2021. № 5 (195). С. 292–297. <https://doi.org/10.34835/issn.2308-1961.2021.5.p292-297>
29. Ботяев В. Л., Поздышева М. С., Черникова А. А. Сопряженный метод как направление совершенствования координационных способностей у девушек-студенток // Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация. 2020. Т. 5, № 4. С. 72–77. <https://doi.org/10.24411/2500-0365-2020-15410>
30. Доронцев А. В., Морозов Д. Г., Завалишина С. Ю., Юрченко А. Л. Физические возможности юношей, занимающихся в секции дзюдо // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. 2023. № 4 (218). С. 100–105. <https://doi.org/10.34835/issn.2308-1961.2023.04.p100-105>
31. Чермит К. Д., Шаханова А. В., Тугуз А. Р., Петрова Т. Г., Заболотный А. Г. Возрастные изменения показателей системного кровообращения у лиц мужского пола на отрезке восходящего онтогенеза 11–19 лет в зависимости от уровня двигательной активности // Физическая культура, спорт – наука и практика. 2022. № 2. С. 76–82. [https://doi.org/10.53742/1999-6799/3\\_2022\\_64](https://doi.org/10.53742/1999-6799/3_2022_64)
32. Чжу Ю. Развитие мотивации и интереса студентов к занятиям по физической культуре средствами спортивных танцев с учетом гендерных различий // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. 2023. № 4. С. 53. EDN: HLMYUD
33. Черняев А. А., Иванова Р. В. Подготовка к соревнованиям 18–20-летних бегуний, специализирующихся в марафоне // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. 2023. № 6 (220). С. 456–461. <https://doi.org/10.34835/issn.2308-1961.2023.06.p456-462>
34. Нопин С. В., Корягина Ю. В., Тер-Акопов Г. Н., Абу-талимова С. М. Сравнительная характеристика биомеханики тяжелоатлетического толчка у мужчин и женщин // Теория и практика физической культуры. 2021. № 7. С. 10–12. EDN: YLUWYI
35. Золотарев А. П., Гакаме Р. З., Григорьян М. Р., Ермакова А. М. Особенности применения способа отбора мяча «подкат» у соперника в соревновательной деятельности высококвалифицированных футболистов и футболисток // Физическая культура, спорт – наука и практика. 2022. № 3. С. 34–39. [https://doi.org/10.53742/1999-6799/3\\_2022\\_34\\_39](https://doi.org/10.53742/1999-6799/3_2022_34_39)
36. Захарова Я. Ю., Захаров А. А., Бурнашев А. В., Алексеев В. Н. Особенности специальной физической подготовленности спортсменов, занимающихся мас-рестлингом // Теория и практика физической культуры. 2021. № 9. С. 26–28. EDN: WCCCPJ



37. Горячева Н. Л. Определение эффективных средств специальной физической подготовки нижних партнеров женских пар в спортивной акробатике // Физическое воспитание и спортивная тренировка. 2020. № 1 (31). С. 32–38. EDN: PSZNBV
  38. Чесно А. В., Тягачев А. А., Кекова Л. А. Модельные характеристики соревновательной деятельности женщин-спринтеров различной квалификации // Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация. 2020. Т. 5, № 3. С. 95–97. <https://doi.org/10.24411/2500-0365-2020-15316>
  39. Ростовцева М. Ю. Роль танцевальной подготовки в развитии координации у девочек в спортивной аэробике // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. 2022. № 5. С. 61. EDN: MRVQLN
- ## References
1. Rykov S. L. Gender studies in pedagogy. *Pedagogics*, 2001, no. 7, pp. 17–22 (in Russian).
  2. Shtyleva L. V. Gender and pedagogy: Problems of language coordination. *Woman in Russian Society*, 2009, no. 4 (53), pp. 63–72 (in Russian). EDN: KYBOAZ
  3. Vorozhbitova A. L. *Gender v sportivnoy deyatelnosti* [Gender in Sports Activities]. Moscow, Flinta, 2014. 216 p. (in Russian).
  4. Velichko A. I., Chernyshenko Yu. K., Balandin V. A., Polzikova E. V., Efremova V. E. Elements of sexual dimorphism in the level of development of indicators of coordination abilities of primary school children 7–10 years old. *Physical Education, Sport – Science and Practice*, 2021, no. 1, pp. 15–20 (in Russian). [https://doi.org/10.53742/1999-6799\\_2021\\_01\\_15](https://doi.org/10.53742/1999-6799_2021_01_15)
  5. Kochetkova E. F., Oparina O. N. Characteristics and problems of sex dimorphism in sports. *Modern Scientific Researches and Innovations*, 2014, no. 7 (39), pp. 17–19 (in Russian). EDN: SNLHSH
  6. White R. L., Bennie A., Vasconcellos D., Cinelli R., Hilland T., Owen K. B., Lonsdale C. Self-determination theory in physical education: A systematic review of qualitative studies. *Teaching and Teacher Education*, 2021, vol. 99, pp. 1–9. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103247>.
  7. Manning J. T. Resolving the role of prenatal sex steroids in the development of digit ratio. *Proceedings of the National Academy of Sciences USA*, 2011, vol. 108, no. 39, pp. 16143–16144. <https://doi.org/10.1073/pnas.1113312108>
  8. Shustova L. P. *Gendernyye issledovaniya v obrazovanii* [Gender Studies in Education]. Ul'yanovsk, UIPKPRO Publ., 2011. 156 p. (in Russian). EDN: UDGSMZ
  9. Shustova L. P., Danilov S. V. Competency of physical education teachers in gender approach in education: Development potential in career development system. *Theory and Practice of Physical Culture*, 2020, no. 7, pp. 32–41 (in Russian). EDN: XXSJCL
  10. Shustova L. P., Danilov S. V. Development formation of gender competency in physical education instructors of preschool educational institutions. *Theory and Practice of Physical Culture*, 2021, no. 2, pp. 7–8 (in Russian). EDN: CPTTLN
  11. Airton L., Koecher A. How to hit a moving target: 35 years of gender and sexual diversity in teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 2019, vol. 80, pp. 190–204. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.11.004>
  12. Mikhailova E. Yu., Utisheva E. V., Zakrevskaya N. G., Androsova G. A. Academic physical education and sports system: Gender aspect. *Theory and Practice of Physical Culture*, 2021, no. 12, pp. 87–88 (in Russian). EDN: TCQAPR
  13. Maltseva S. G., Zakrevskaya N. G., Ermilova V. V., Putyatova E. G. Gender equality issues in pre-olympic training. *Theory and Practice of Physical Culture*, 2019, no. 6, pp. 34 (in Russian). EDN: HXYEQK
  14. Pollock E. R., M. D. Young, Lubans D. R., Coffey J. E., Hansen V., Morgan Ph. J. Understanding the impact of a teacher education course on attitudes towards gender equity in physical activity and sport: An exploratory mixed methods evaluation. *Teaching and Teacher Education*, 2021, vol. 105, article number 103421. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103421>
  15. Abramchenko D. A., Sazontov M. D., Ponomarev V. V. Attitude of parents of girls to football in the aspect of sociological analysis. *Fizicheskaya kul'tura: vospitanie, obrazovanie, trenirovka* [Physical culture: Education, education, training], 2022, no. 6, p. 59–60 (in Russian). EDN: YGKKCZ
  16. Aranson M. V., Ozolin E. S., Tuponogova O. V. Gender limitations in women's boxing sport. *Theory and Practice of Physical Culture*, 2021, no. 2, p. 84–85 (in Russian). EDN: FEQCZA
  17. Serebryakova I. S., Stepanova D. P., Stepanova O. N. Femininity training as a tool for correcting the image of female athletes specializing in masculine sports (using the example of sports games). *Uchenye zapiski universiteta imeni P. F. Lesgafta*, 2022, no. 8 (210), pp. 489–495. <https://doi.org/10.34835/issn.2308-1961.2022.8.p489-495> (in Russian).
  18. Tyo S. E., Tyo S. Yu., Mukhamedyarov N. R. Woman: Weightlifting sport and her physical performance. *Uchenye zapiski universiteta imeni P. F. Lesgafta*, 2023, no. 5 (219), pp. 406–414 (in Russian). <https://doi.org/10.34835/issn.2308-1961.2023.05.p406-414>
  19. Mulik A. B., Postnova M. V., Nazarov N. O., Ulesikova I. V., Shatyr Yu. A. Gender-specific socio-psychological and psychophysiological profiles of indigenous sporting versus non-sporting groups. *Theory and Practice of Physical Culture*, 2019, no. 9, pp. 41–43 (in Russian). EDN: OETAVF
  20. Blinkov S. N., Levushkin S. P., Kosikhin V. P. Motor preparedness fitness and physical performance of boys 10 years living in the Ulyanovsk region. *Uchenye zapiski universiteta imeni P. F. Lesgafta*, 2023, no. 2 (216), pp. 17–21 (in Russian). <https://doi.org/10.34835/issn.2308-1961.2023.02.p17-21>
  21. Blinkov S. N., Levushkin S. P., Sokunova S. F. Changes in the indicators of motor preparedness and physical per-



- formance from the beginning to the end of school year among the girls of 1–4 grades living in the Ulyanovsk region. *Uchenye zapiski universiteta imeni P. F. Lesgafta*, 2023, no. 1 (215), pp. 58–64 (in Russian). <https://doi.org/10.34835/issn.2308-1961.2023.01.p58-64>
22. Solopov I. N. Functional features of 15–17 aged both swimmers of both sexes young swimmers of different constitutional types. *Fizicheskoe vospitanie i sportivnaya trenirovka* [Physical education and sports training], 2020, no. 4 (34), pp. 136–146 (in Russian). EDN: OIGHJY
  23. Olson R. E., McKenzie J., Mills K. A., Patulny R., Bellocchi A., Caristo F. Gendered emotion management and teacher outcomes in secondary school teaching: A review. *Teaching and Teacher Education*, 2019, vol. 80, iss. 2, pp. 128–144. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.01.010>
  24. Notshulwana R., Lange N. “I’m me and that is enough”: Reconfiguring the family photo album to explore gender constructions with Foundation Phase preservice teachers. *Teaching and Teacher Education*, 2019, vol. 82, iss.1, pp. 106–116. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.03.011>
  25. Sobolev D. V., Sysoyev A. V., Soboleva T. S. Gender variability issues of modern women’s sports. *Theory and Practice of Physical Culture*, 2019, no. 9, pp. 99–101 (in Russian). EDN: LMOXVG
  26. Nenenko N. D., Abramova O. A., Chernitsyna N. V., Kuchin R. V. Research gender-dependent of characteristics of sportswomen representatives of the female, male and neutral sports. *Scientific Review. Biological Sciences*, 2015, no. 1, pp. 115–116 (in Russian). EDN: RIPIOL
  27. Zubareva E. V., Rudaskova E. S., Adelshina G. A. Determination of morphological masculinization markers of highly qualified female athletes. *Physical Education and Sports Training*, 2020, no. 4 (34), pp. 119–126 (in Russian). EDN: FXMIUJ
  28. Oleynik E. A., Bugaevsky K. A. Use of a number of masculinization markers in the study of youth athletes in different kinds of martial arts. *Uchenye zapiski universiteta imeni P. F. Lesgafta*, 2021, no. 5 (195), pp. 292–297 (in Russian). <https://doi.org/10.34835/issn.2308-1961.2021.5.p292-297>
  29. Botyaev V. L., Pozdysheva M. S., Chernikova A. A. A conjugate method as a direction of improvement of coordinating abilities for girls of students. *Physical Culture. Sport. Tourism. Motor Recreation*, 2020, vol. 5, no. 4, pp. 72–77 (in Russian). <https://doi.org/10.24411/2500-0365-2020-15410>
  30. Dorontsev A. V., Morozov D. G., Zavalishina S. Yu., Yurchenko A. L. Physical capabilities of young engaged in judo section. *Uchenye zapiski universiteta imeni P. F. Lesgafta*, 2023, no. 4 (218), pp. 100–105 (in Russian). <https://doi.org/10.34835/issn.2308-1961.2023.04.p100-105>
  31. Chermit K. D., Shakhanova A. V., Tuguz A. R., Petrova T. G., Zabolotny A. G. Age-related changes in indicators of systemic blood circulation in males during the period of ascending ontogenesis of 11–19 years, depending on the level of motor activity. *Physical Education, Sport – Science and Practice*, 2022, no. 2, pp. 76–82 (in Russian). [https://doi.org/10.53742/1999-6799/3\\_2022\\_64](https://doi.org/10.53742/1999-6799/3_2022_64)
  32. Zhu Yu. Development of students’ motivation and interest in physical culture classes by means of sports dances, taking into account gender differences. *Physical Education: Upbringing, Education, Training*, 2023, no. 4, pp. 53 (in Russian). EDN: HLMYUD
  33. Chernyaev A. A., Ivanova R. V. Preparation for competitions of 18–20-year-old runners specializing in marathon. *Uchenye zapiski universiteta imeni P. F. Lesgafta*, 2023, no. 6 (220), pp. 456–461 (in Russian). <https://doi.org/10.34835/issn.2308-1961.2023.06.p456-462>
  34. Nopin S. V., Koryagina Yu. V., Ter-Akopov G. N., Abutalimova S. M. Weightlifting clean-and-jerk techniques: Gender-specific biomechanics analysis. *Theory and Practice of Physical Culture*, 2021, no. 7, pp. 10–12 (in Russian). EDN: YLUWYI
  35. Zolotarev A. P., Gakame R. Z., Grigor’yan M. R., Ermakova A. M. Features of the application of the method of ball selecting “tackle” of the opponent in the competitive activities of elit football players men and women. *Physical Education, Sport – Science and Practice*, 2022, no. 3, pp. 34–39 (in Russian). [https://doi.org/10.53742/1999-6799/3\\_2022\\_34\\_39](https://doi.org/10.53742/1999-6799/3_2022_34_39)
  36. Zakharaeva Ya. Yu., Zakharov A. A., Burnashev A. V., Alekseyev V. N. Special physical fitness in mas-wrestling sport: Gender group tests and analysis. *Theory and Practice of Physical Culture*, 2021, no. 9, pp. 26–28 (in Russian). EDN: WCCCPJ
  37. Goryacheva N. L. Determination of effective means of special physical training of female couples’ bottom partners in sports acrobatics. *Physical Education and Sports Training*, 2020, no. 1 (31), pp. 32–38 (in Russian). EDN: PSZNBB
  38. Chesno A. V., Tyagachev A. A., Kekova L. A. Model characteristics of competitive activity for female-sprinter of various qualifications. *Physical Culture. Sport. Tourism. Motor Recreation*, 2020, vol. 5, no. 3, pp. 95–97 (in Russian). <https://doi.org/10.24411/2500-0365-2020-15316>
  39. Rostovtseva M. Yu. The role of dance training in the development of girls’ coordination in sports aerobics. *Physical Education: Upbringing, Education, Training*, 2022, no. 5, pp. 61 (in Russian). EDN: MRVQLN

Поступила в редакцию 05.10.2023; одобрена после рецензирования 25.11.2023; принята к публикации 15.12.2023  
The article was submitted 05.10.2023; approved after reviewing 25.11.2023; accepted for publication 15.12.2023





Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2024. Т. 13, вып. 1 (49). С. 80–90  
*Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2024, vol. 13, iss. 1 (49), pp. 80–90  
<https://akmepsy.sgu.ru> <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2024-13-1-80-90>, EDN: PPAJG

Научная статья  
УДК 159.9



## Педагогический консерватизм преподавателей вуза

И. Б. Авакян

Краснодарское высшее военное орденов Жукова и Октябрьской Революции Краснознаменное училище имени генерала армии С. М. Штеменко, Россия, 350005, г. Краснодар, ул. Грибоедова, д. 12

Авакян Инна Борисовна, кандидат психологических наук, преподаватель кафедры военно-политической работы в войсках (силах), [avakjaninna@rambler.ru](mailto:avakjaninna@rambler.ru), <https://orcid.org/0000-0002-9259-8323>

**Аннотация.** Актуальность исследования обусловлена необходимостью реализации принципа сотрудничества и взаимодействия субъектов образовательного процесса, творческого подхода в условиях модернизации системы высшего образования. Цель: выявление показателей, критериев, факторов развития педагогического консерватизма у преподавателей вуза. Предположительно состояние педагогического консерватизма у преподавателей высших учебных заведений 1) может быть связано с уровнем интегральной удовлетворенности профессиональной деятельностью и 2) свидетельствует о наличии факторов, способствующих его развитию. Участники: профессорско-преподавательский состав 9 вузов России (N = 1754, возраст от 25 до 65 лет, мужчины – 25%, женщины – 75%). Методы (инструменты): методика «Оценка педагогического консерватизма преподавателей высшего учебного заведения» (И. Б. Авакян) для изучения показателей и критериев педагогического консерватизма, а также выявления факторов его развития; методика определения интегральной удовлетворенности трудом (А. В. Батаршев) для оценки интегральных показателей удовлетворенности преподавателей вуза педагогической деятельностью. Результаты. Выявлены факторы развития педагогического консерватизма преподавателей вуза – психологическая неготовность к инновационной деятельности, включающая в себя совокупность представленных в исследовании переменных, эмоциональное выгорание. Обнаружена положительная корреляционная связь группы показателей педагогического консерватизма и компонентов интегральной удовлетворенности педагогическим трудом (привычные способы деятельности и общая удовлетворенность трудом). Установлена корреляция обратной направленности (отрицательная) другой группы показателей педагогического консерватизма и уровнем удовлетворенности педагогической деятельности (низкая мотивация к успеху и общая удовлетворенность трудом). Основные выводы. С одной стороны, показатели педагогического консерватизма способствуют повышению уровня удовлетворенности педагогической деятельностью, обеспечивая сохранение педагогического опыта в условиях внутреннего психологического баланса, с другой – способствуют неудовлетворенности собственной деятельностью и состоянию профессиональной стагнации. Полученные результаты могут быть использованы как основа планомерного психолого-педагогического сопровождения профессиональной деятельности преподавателей вуза в условиях образовательных стандартов.

**Ключевые слова:** педагогический консерватизм, удовлетворенность педагогической деятельностью, преподаватель, высшее учебное заведение, профессиональная стагнация

**Благодарности и финансирование.** Автор благодарит профессорско-преподавательский состав вузов, принявших участие в исследовании, а также выражает признательность рецензентам за качественный и подробный анализ содержания статьи.

**Для цитирования:** Авакян И. Б. Педагогический консерватизм преподавателей вуза // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2024. Т. 13, вып. 1 (49). С. 80–90. <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2024-13-1-80-90>, EDN: PPAJG

Статья опубликована на условиях лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International (CC-BY 4.0)

Article

### Pedagogical conservatism of university teachers

I. B. Avakyan

Krasnodar Higher Military awarded by the Order of Zhukov and by the Orders of October Revolution and the Red Banner School named after the general of the Army S. M. Shtemenko, 12 Griboedov St., Krasnodar 350005, Russia

Inna B. Avakyan, [avakjaninna@rambler.ru](mailto:avakjaninna@rambler.ru), <https://orcid.org/0000-0002-9259-8323>

**Abstract.** The relevance of the research is due to the need to implement the principle of cooperation and interaction of the subjects of the educational process, and to use the creative approach in the situation of modernizing higher education. The purpose of the research is to identify indicators, criteria, and development factors of university teachers' pedagogical conservatism. The study hypothesizes that the state of pedagogical conservatism among teachers of higher educational institutions: 1) may be correlated with the level of integral satisfaction with professional activity; 2) indicates the presence of factors contributing to its development. The study participants: the teaching staff of 9 Russian universities



(N = 1754, aged from 25 to 65, including 25% of men, 75% of women). *The research methods (tools):* methodology "Assessment of pedagogical conservatism of teachers of a higher educational institution" (I. B. Avakyan) was used in order to study indicators and criteria of pedagogical conservatism, as well as to identify its development factors, integral job satisfaction test (by A. V. Batarshv) was used to assess the integral indicators of satisfaction of university teachers with their pedagogical activity. *Results.* The study has revealed the development factors of university teachers' pedagogical conservatism. These factors comprise psychological unpreparedness for innovative activity, including a set of variables that are presented in the study, and emotional burnout. A positive correlation has been found between a group of indicators of pedagogical conservatism and components of integral satisfaction with pedagogical work (habitual ways of performing the activity and general satisfaction with work). The study has also revealed the inverse (negative) correlation between the other group of pedagogical conservatism indicators and satisfaction with pedagogical activity (low motivation for success and overall job satisfaction). *The main conclusions.* On the one hand, indicators of pedagogical conservatism contribute to the increase in the level of satisfaction with pedagogical activity, which ensures the preservation of pedagogical experience in conditions of internal psychological balance. On the other hand, they contribute to dissatisfaction with their own activities and to the state of professional stagnation. The obtained results can be used as the basis for systematic psychological and pedagogical support of the university teachers' professional activities in accordance with educational standards.

**Keywords:** pedagogical conservatism, satisfaction with pedagogical activity, teacher, higher educational institution, professional stagnation

**Acknowledgements and funding.** The author expresses the gratitude to the teaching staff of the universities that took part in the study, and also to the reviewers for a qualitative and detailed analysis of the content of the article.

**For citation:** Avakyan I. B. Pedagogical conservatism of university teachers. *Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2024, vol. 13, iss. 1 (49), pp. 80–90 (in Russian). <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2024-13-1-80-90>, EDN: PPAXJG

This is an open access article distributed under the terms of Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC-BY 4.0)

## Введение

Модернизация высшего профессионального образования, направленная на совершенствование содержания и организацию образовательной деятельности в условиях информатизации, предъявляет новые требования к построению современной концепции отечественной системы образования, обеспечивающей взаимодействие традиционных и инновационных подходов в процессе обучения и воспитания [1, с. 1]. Это безусловно создает необходимость формирования личностно-профессиональной модели преподавателя высшей школы в условиях социально-психологической неопределенности, поскольку актуализируются значимость потребности в новизне, стремление к творческому поиску, активность, гибкость мышления [2, с. 202; 3, с. 203]. В то же время желание сохранить индивидуальный стиль, традиционный педагогический опыт в условиях инновационных изменений, эмоциональную устойчивость на фоне психотравмирующей информации вызывает психологический дискомфорт, способствующий изменению педагогического сознания [4, с. 81]. В контексте данных соображений определяется значимость психолого-педагогической проблемы консерватизма преподавателя высшей школы. На наш взгляд, состояние педагогического консерватизма для преподавателя вуза имеет противоречивое значение, поскольку, с одной стороны, обеспечивает психологическую стабильность, а с другой – приводит к остановке личностно-профессионального развития [5, с. 31]. Другими словами, привычные способы деятельности, система традиционных ценностей, обеспечива-

ющие высокую удовлетворенность педагогическим трудом [6, с. 449], иницируют психологическую силу педагогического консерватизма, оберегающую от эмоционального выгорания [7, с. 50]. Это позволяет рассматривать данное явление как механизм психологической защиты от эмоциогенных условий педагогической деятельности [8, с. 36]. В то же время состояние хронического эмоционального напряжения, усталости [9, с. 1531], боязнь неопределенности [10, с. 131], экономия энергетических ресурсов, низкая потребность в творческом профессиональном развитии в условиях хронических стрессов обуславливают отсутствие педагогической мобильности, потерю профессиональной идентичности [11, с. 448], что способствует деструктивному изменению личности [12, с. 2]. Такое негативное состояние педагогического консерватизма в условиях неконструктивных эмоциональных реакций на требования педагогической среды снижает рефлексию собственного поведения и деятельности [13, с. 2; 14, с. 130; 15, с. 173], а также удовлетворенность профессиональной деятельностью [16, с. 1]. При этом педагогический консерватизм как психологическая защита способствует блокировке восприятия новой информации, вытесняя ее в сферу подсознания, что провоцирует затрату психической энергии, приводящую к состоянию профессионального утомления, снижению инновационной активности преподавателя высшей школы на фоне ощущаемого профессионального страха, тревоги. Иначе говоря, преподаватель высшей школы, с одной стороны, формально приспосабливается к нововведениям в профессиональной деятельности [17, с. 50], с другой стороны – открыто



демонстрирует проецирующую неприязнь к инновациям («это не моё», «это у нас не получится», «ничего не понятно, поэтому и делать ничего не нужно»), что характеризует внутренний конфликт личности и неудовлетворенность собственным трудом [18, с. 20]. Это безусловно инициирует психологическую неготовность к инновационным изменениям (личностная неготовность определяет пассивную стратегию поведения в условиях профессиональных трудностей, мотивационная неготовность демонстрирует высокую мотивацию не удачу), что позволяет рассматривать педагогический консерватизм как интегральный феномен [19, с. 20].

Мотивационные образования в защитном механизме педагогического консерватизма характеризуют желания, интересы, потребности, когнитивная сфера определяет профессиональные знания, мышление [20, с. 890]. При этом эмоционально-ценностная сфера характеризуется низкой стрессоустойчивостью, повышенной тревожностью [21, с. 78]. В то же время неудовлетворенность взаимоотношениями в педагогической среде обуславливает особенности развития коммуникативной сферы, а привычки, стиль, желания определяют поведенческие характеристики личности в состоянии педагогического консерватизма, способствующие снижению уровня когнитивных процессов. Это связано с доминированием барьера скрытия педагогических трудностей, характеризующееся отсутствием желания преподавателей анализировать ситуации неуспеха, неготовности к риску [22, с. 24; 23, с. 1535], что повышает степень выраженности педагогического консерватизма на фоне эмоциональной тревожности [24, с. 26]. Иначе говоря, педагогический консерватизм, с одной стороны, способствует поддержанию эмоционально-чувственного баланса личности, но с другой – ограничивает личностно-профессиональный рост, способность педагога к пониманию профессиональной ответственности [25, с. 935].

В связи с этим мы рассматриваем педагогический консерватизм как динамическое психическое состояние в интегральной системе механизмов психологической защиты от психотравмирующих условий педагогической деятельности с целью преодоления эмоционального выгорания, деструктивного поведения, приводящих преподавателя вуза к профессиональной стагнации и деформации как результату педагогической деятельности.

*Цель исследования* – выявление показателей, критериев и факторов развития педагогического консерватизма у преподавателя вуза.

*Гипотеза исследования:* существуют факторы, способствующие развитию педагогического консерватизма, а также показатели педагогического консерватизма преподавателей вуза, с одной стороны, обеспечивающие психологическую защиту от негативного психического состояния в условиях преобразований, а с другой – способствующие неудовлетворенности педагогической деятельностью.

*Задачи исследования:*

1) раскрыть содержание понятия «педагогический консерватизм преподавателя высшего учебного заведения»;

2) изучить критерии и показатели педагогического консерватизма преподавателей вуза;

3) исследовать уровень удовлетворенности преподавателей вуза педагогической деятельностью;

4) обнаружить корреляционную взаимосвязь показателей педагогического консерватизма и интегральной удовлетворенности педагогической деятельностью;

5) выявить факторы, способствующие развитию педагогического консерватизма у преподавателей вуза.

## Материалы

*Участники исследования.* В исследовании приняли участие преподаватели ( $N = 1754$ ) 9 высших учебных заведений России – Стерлитамакского филиала Башкирского государственного университета (БашГУ), Ульяновского высшего авиационного училища гражданской авиации (института) (УВАУ ГА), Уральского государственного педагогического университета (УрГПУ), Сызранского филиала Самарского государственного технического университета (СамГТУ), Сызранского филиала Самарского государственного экономического университета (СГЭУ), Вольского военного института материального обеспечения филиала Военной академии материально-технического обеспечения имени генерала армии А. В. Хрулева (ВВИМО), филиала Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил Военно-воздушной академии имени профессора Н. Е. Жуковского и Ю. А. Гагарина (ВУНЦ ВВС ВВА, г. Сызрань), Ульяновского государственного университета (УлГУ), Самарского национального исследовательского университета им. С. П. Королева (СГАУ им. С. П. Королева). Возраст участников исследования 25–65 лет, среди них 70% – женщины и 30% – мужчины. Педагогический стаж



до 10 лет имеют 20% преподавателей высшей школы, до 20 лет – 35%, до 30 лет педагогического стажа у 25%, до 40 лет – у 20%.

Исследование проводилось анонимно в соответствии с Этическим кодексом психолога, что определенно способствовало созданию атмосферы сотрудничества и профессионального взаимодействия.

**Методика.** С целью определения степени значимости доминирующих критериев и показателей педагогического консерватизма, а также условий преодоления педагогического консерватизма использовалась методика «Оценка педагогического консерватизма преподавателей высшего учебного заведения» (И. Б. Авакян) [4, с. 183], в которой представлены критерии (шаблонность педагогической деятельности, преобладание психологических барьеров в педагогической практике, остановка в личностно-профессиональном развитии, биологическое старение преподавателей, психологическая неготовность к инновационной педагогической деятельности) и шкалы педагогического консерватизма (мотивационная, когнитивная, эмоционально-ценностная, коммуникативная, поведенческая), определяющие психологическую характеристику данного феномена. Респондентам предлагается оценить выраженность показателей педагогического консерватизма в профессиональной деятельности по 5-балльной шкале. После обработки полученных результатов устанавливается рейтинговая значимость показателей в каждой представленной шкале, что позволяет оценить степень проявления педагогического консерватизма преподавателей вуза.

Использование методики определения интегральной удовлетворенности трудом (А. В. Батаршев) [26, с. 565–568] позволило исследовать составляющие удовлетворенности трудом (интерес к работе, удовлетворенность достижениями в работе, удовлетворенность взаимоотношениями с сотрудниками, руководством, уровень притязаний в профессиональной деятельности, предпо-

тение выполняемой работы), обуславливающие степень профессионального благополучия преподавателя. В данной методике респондентам представлены 18 утверждений, определяющих степень выраженности показателей удовлетворенности педагогической деятельностью в баллах, общая сумма которых характеризует уровень удовлетворенности трудом. Согласно методике низкий уровень удовлетворенности трудом оценивается в диапазоне 1–12 баллов (1–44% общей суммы баллов), средний уровень в диапазоне 12–15 баллов (45–55% общей суммы баллов), высокий уровень в диапазоне выше 15 баллов (более 56% общей суммы баллов).

**Методы.** Для обработки полученных результатов эмпирического исследования применялись методы математической статистики: одновыборочный критерий  $\lambda$ -Колмогорова – Смирнова с целью определения данных на нормальность распределения; непараметрический коэффициент ранговой корреляции  $r_s$  Спирмена для выявления корреляционной взаимосвязи показателей педагогического консерватизма преподавателей вуза и неудовлетворенности педагогической деятельностью; метод главных компонент в факторном анализе (вращения varimax) с целью определения факторов, способствующих развитию педагогического консерватизма. Результаты эмпирического обследования испытуемых заносились в базу данных Excel 2007. Обработка данных осуществлялась с помощью программы SPSS Statistics 24.0.

### Результаты и их обсуждение

С помощью критерия  $\lambda$ -Колмогорова – Смирнова на уровне значимости  $p \geq 0,05$  установлена согласованность данных выборки с законом нормального распределения.

В табл. 1 представлены данные о критериях педагогического консерватизма по степени их выраженности в порядке убывания: 1-й ранг наиболее значимый, 2-й менее значимый и т. д.

Таблица 1 / Table 1

**Выраженность критериев педагогического консерватизма у преподавателей вузов (N = 1754)**  
**Manifestation of the pedagogical conservatism criteria (N = 1754)**

Доминирующий критерий педагогического консерватизма	M	SD	$\sigma$	Ранг
Преобладание психологических барьеров в педагогической практике	1,68	1,067	0,356	1
Стереотипность поведения и сознания	2,37	0,646	0,215	2
Шаблонность и рецептурность педагогической деятельности	2,86	1,112	0,371	3
Остановка в личностно-профессиональном развитии	3,49	0,682	0,227	4
Биологическое старение преподавателей	4,63	0,218	0,073	5



Критерий преобладания психологических барьеров в педагогической деятельности, по мнению респондентов, имеет высокую значимость в явлении педагогического консерватизма, что обуславливает боязнь интенсивности труда на фоне новых требований, барьер общения в процессе педагогического взаимодействия, барьер стресса на фоне ощущаемого состояния неготовности к инновационной педагогической деятельности, страх неопределенности.

В то же время значимость критерия стереотипности поведения и сознания определяет желание и стремление преподавателей высшей школы сохранить устоявшиеся педагогические традиции, что безусловно характеризует шаблонность и рецептурность педагогической деятельности, препятствующие творческому саморазвитию педагогов, приводящие к статичности личностно-профессионального саморазвития, а также состоянию неудовлетворенности профессиональной деятельностью. При этом биологическое старение выявляется как менее значимый показатель, поскольку представляет собой объективный признак педагогического консерватизма.

Полученные результаты исследования свидетельствуют о том, что высокая выраженность преобладания психологических барьеров в педагогической практике преподавателя вуза обеспечивает актуальность деструктивной функции поведения, что обуславливает блоки-

рование активности и динамичности эмоционально-интеллектуального развития. Другими словами, данный показатель педагогического консерватизма представляется явлением антиинновационного барьера, инновационного сопротивления, что предполагает динамичность других представленных показателей педагогического консерватизма.

Оценка составляющих удовлетворенности трудом как интегративного показателя благополучия (неблагополучия) преподавателя в педагогическом коллективе позволило выявить средний уровень общей удовлетворенности трудом в диапазоне от 12 до 15 баллов (45–55% общей суммы баллов (28 баллов) согласно методике) (рис. 1).

Значимость составляющих удовлетворенности трудом, представленная на рис. 1, выявлена на уровне средних значений (согласно методике, максимальные значения данных показателей имеют следующую выраженность: интерес к работе – 6 баллов, удовлетворенность достижениями в работе – 4 балла, удовлетворенность взаимоотношениями с сотрудниками – 6 баллов, удовлетворенность взаимоотношениями с руководством – 6 баллов, уровень притязаний в профессиональной деятельности – 4 балла, предпочтение выполняемой работы высокому заработку – 4 балла, удовлетворенность условиями труда – 4 балла, профессиональная ответственность – 2 балла).

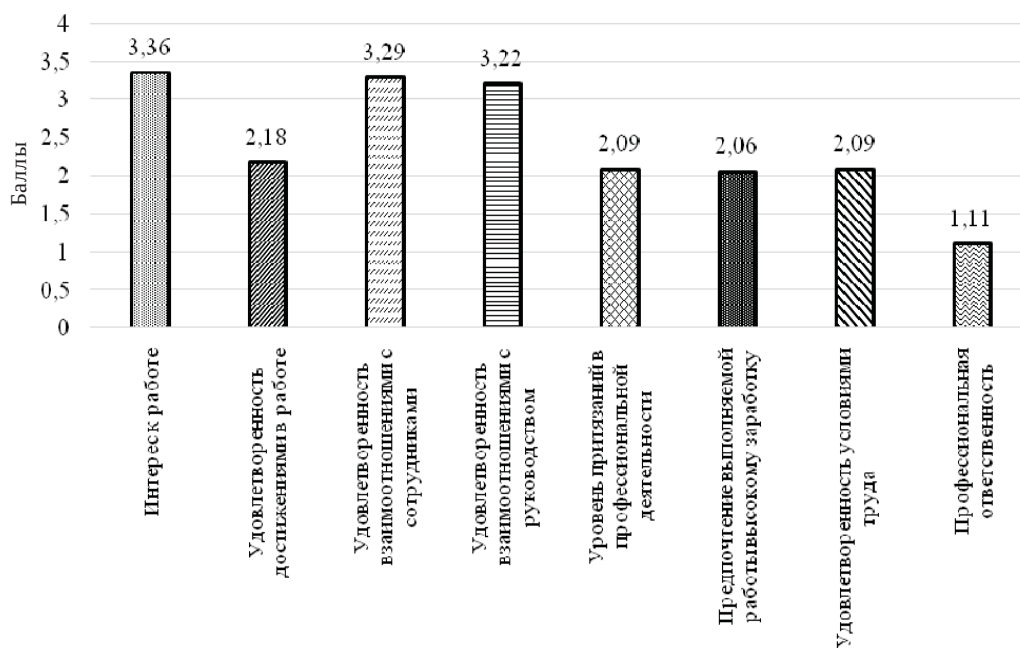


Рис. 1. Соотношение составляющих интегральной удовлетворенности трудом у преподавателей вузов (N = 1754)

Fig. 1. The ratio of the components of integral job satisfaction (N = 1754)



Полученные результаты демонстрируют недостаточный уровень положительных эмоций у преподавателя вуза в условиях профессиональной деятельности, усиливающий степень проявления тревоги, боязни неудачи, вынуждающих постоянно затрачивать психическую энергию из-за необходимости соответствовать высоким педагогическим требованиям. Этим, в свою очередь, инициируется поведенческая стратегия защиты от негативного эмоционального воздействия профессиональной среды, что, безусловно, становится причиной проявления усталости, профессионального безразличия и приводит к психологическому отчуждению преподавателя от педагогических эталонов на фоне сформированных иррациональных убеждений, норм, ценностей, традиций, мировоззренческих характеристик. Так, например, введение различных форм отчетности, рейтинговой системы оценки педагогического труда, необходимости системного (формального) повышения квалификации способствует утрате эмоций, чувств, демонстрации неготовности к риску, интолерантности к неопределенности, отсутствию потребности в сотрудничестве в инновационной педагогической среде, в социальном взаимодействии с коллегами, трансформации личностных ценностей преподавателя вуза как результату профессиональной деятельности.

В ходе исследования выявлено наличие корреляционных взаимосвязей между показателями

педагогического консерватизма и интегральной удовлетворенностью педагогическим трудом.

При рассмотрении корреляционной матрицы выявлены положительные связи между показателями педагогического консерватизма и составляющими интегральной удовлетворенности педагогическим трудом при  $p \leq 0,01$  (табл. 2).

Наличие корреляционных связей доказывает закономерность: чем выше уровень профессиональных притязаний, ригидность мышления и поведения, чем привычнее способы педагогической деятельности, склонность к конформизму, пассивное поведение, тем выше уровень психологического комфорта преподавателя, удовлетворенности профессиональным трудом, поскольку степень педагогического консерватизма обеспечивает защитный механизм психики. Следовательно, чем выше невосприимчивость к нововведениям, неготовность к риску, мотивация на неудачу, тем ниже степень удовлетворенности педагогическим трудом, способствующая профессиональной стагнации преподавателя вуза. Это свидетельствует о противоречивости, двухполюсности педагогического консерватизма как явления, обуславливающей диалектическую противоположность субъективных пограничных состояний.

Факторный анализ позволил обнаружить группы факторов, способствующих развитию педагогического консерватизма преподавателей вузов (рис. 2).



Рис. 2. Факторный анализ педагогического консерватизма преподавателей вузов (N = 1754)

Fig. 2. Factor analysis of pedagogical conservatism (N = 1754)

Таблица 2 / Table 2

Корреляционная матрица показателей педагогического консерватизма и составляющих интегральной удовлетворенности трудом  
(N = 1754 при степени свободы k = n - 2)  
Correlation matrix of pedagogical conservatism indicators and components of integral job satisfaction (N = 1754, with degree of freedom k = n - 2)

Показатель педагогического консерватизма	Интерес к работе	Удовлетворенность достижениями в работе	Удовлетворенность взаимоотношениями с сотрудниками	Удовлетворенность взаимоотношениями с руководством	Уровень притязаний в профессиональной деятельности	Предпочтение высокому заработку выполняемой работе	Удовлетворенность условиями труда	Профессиональная ответственность	Общая удовлетворенность трудом
Низкий уровень профессиональных притязаний	0,071**	0,069**	0,056*	0,073**	0,067**	0,072**	0,081**	0,068**	0,096**
Ригидность мышления	0,081**	0,048*	0,077**	0,082**	0,072**	0,067**	0,076**	0,084**	0,071**
Привычные способы деятельности	0,064*	0,083**	0,055*	0,079**	0,084**	0,074**	0,082**	0,077**	0,074**
Ригидность поведения	0,064*	0,072**	0,070**	0,071**	0,082**	0,069**	0,065**	0,078**	0,083**
Склонность к конформизму	0,073**	0,084**	0,090**	0,065**	0,071**	0,087**	0,092**	0,075**	0,091**
Пассивное поведение	0,069**	0,081**	0,071**	0,067**	0,075**	0,083**	0,068**	0,086**	0,074**
Низкая мотивация на успех	-0,065**	-0,074**	-0,067**	-0,081**	-0,071**	-0,074**	-0,065**	-0,072**	-0,083**
Высокая мотивация на неудачу	-0,082**	-0,073**	-0,065**	-0,069**	-0,067**	-0,073**	-0,068**	-0,084**	-0,088**
Отсутствие потребности в новизне	-0,080**	-0,079**	-0,071**	-0,067**	-0,065**	-0,037	-0,056*	-0,042	-0,044
Невосприимчивость к нововведениям	-0,071**	-0,067**	-0,070**	-0,066**	-0,069**	-0,084**	-0,068**	-0,082**	-0,094**
Неспособность к рефлексии	-0,073**	-0,074**	-0,068**	-0,081**	-0,065**	-0,079**	-0,081**	-0,068**	-0,086**
Высокая эмоциональная неудовлетворенность педагогическим трудом	-0,078**	-0,087**	-0,065**	-0,079**	-0,066**	-0,094**	-0,067**	-0,081**	-0,096**
Боязнь интенсивности труда	-0,075**	-0,067**	-0,071**	-0,065**	-0,068**	-0,081**	-0,071**	-0,075**	-0,087**
Склонность к экономии энергетических ресурсов	-0,073**	-0,066**	-0,078**	-0,065**	-0,071**	-0,090**	-0,072**	-0,084**	-0,088**
Неспособность к сотрудничеству	-0,067**	-0,087**	-0,088**	-0,081**	-0,079**	-0,084**	-0,076**	-0,072**	-0,085**
Неготовность к риску	-0,065**	-0,079**	-0,098**	-0,065**	-0,067**	-0,069**	-0,072**	-0,075**	-0,068**
Интолерантность к неопределенности	-0,097**	-0,086**	-0,072**	-0,081**	-0,083**	-0,074**	-0,065**	-0,067**	-0,087**

Примечание. \*\* – корреляция определена на уровне достоверности  $p \leq 0,01$ .  
Note. \*\* – the correlation is determined at the confidence level  $p \leq 0,01$ .



Совокупность переменных – низкой профессиональной идентичности (0,949), интеллектуальной перегрузки (-0,949), боязни неудачи (-0,925), высокой эмоциональной неудовлетворенности (0,924), низкой мотивации на успех (0,914), низкой самооценки (-0,914), неудовлетворенности взаимоотношениями с коллективом (0,891), низкой инновационной активности (-0,870), отсутствия стремления к профессиональному саморазвитию (-0,867), высокой мотивации на неудачу (0,795), невосприимчивости к нововведениям (0,794), ригидности мышления (-0,794), предпочтения высокого заработка (0,785), повышенной тревожности (-0,777), неспособности к рефлексии (0,765), отсутствия потребности в новизне (0,765) – представляет *фактор 1* (психологическая неготовность к инновационной деятельности). Эмоциональная неустойчивость (0,989), хроническая профессиональная усталость (-0,986) обнаружены как переменные *фактора 2* (эмоциональное выгорание). Это подтверждает гипотезу о том, что негативные изменения в психоэмоциональном состоянии преподавателей вузов препятствуют развитию творческого потенциала, желанию преодолеть рутину, отказаться от формализма, планировать и внедрять инновационные программы в содержание образовательной деятельности, совершенствовать структурное содержание собственной личности. При этом доминирование автоматизированных способов деятельности, стремление сохранить стереотипность, апатичность в отношении личностных перспектив в педагогической деятельности, отсутствие стимула к рефлексии сдерживают личностно-профессиональное развитие преподавателей и формируют педагогический консерватизм. Это определенно обуславливает отсутствие профессиональной подвижности, маневренности, способствует возникновению профессиональной стагнации, что создает психологический вакуум, продуцирующий потерю цели педагогической деятельности как результат динамичности педагогического консерватизма.

## Выводы

Результаты проведенного исследования позволили выявить критерии оценки педагогического консерватизма (преобладание психологических барьеров в педагогической практике, стереотипность поведения и сознания, шаблонность и рецептурность педагогической деятельности, остановка в личностно-профессиональном развитии, биологическое старение преподавателей).

В ходе эмпирического исследования выявлен средний уровень выраженности интегральной удовлетворенности педагогическим трудом, что характеризует возможность педагогических коллективов преодолевать кризисы и трудности профессиональной деятельности конструктивными способами поведения. Данные корреляционного анализа позволили обнаружить корреляционную связь показателей педагогического консерватизма преподавателей вуза и компонентов интегральной удовлетворенности трудом. С одной стороны, показатели педагогического консерватизма (низкий уровень профессиональных притязаний, ригидность мышления, стереотипы поведения в педагогической деятельности, привычные способы деятельности, ригидность поведения, склонность к конформизму, низкая работоспособность, пассивная стратегия поведения) в условиях инновационных изменений способствуют желанию преподавателей оберегать традиционный педагогический опыт от катаклизмов. Это обеспечивает сохранение «Я-образа» и психологического комфорта в профессиональной деятельности, что подтверждается обнаруженной закономерностью, подтверждающей гипотезу исследования (чем выше стереотипы поведения в педагогической деятельности, привычные способы деятельности, склонность к конформизму, тем выше уровень удовлетворенности педагогическим трудом и его составляющих). С другой стороны, показатели педагогического консерватизма, обуславливающие деструктивные изменения мотивационной, когнитивной, эмоционально-ценностной, коммуникативной, поведенческой сфер личности, способствуют неудовлетворенности педагогической деятельностью, инициирующей явление педагогического консерватизма, приводящее к профессиональной стагнации как результату профессиональной деятельности преподавателя высшего учебного заведения. Полученные данные подтверждают обнаруженную закономерность – чем выше невосприимчивость к нововведениям, неготовность к риску, тем ниже уровень интегральной удовлетворенности педагогическим трудом, а также степень проявления педагогического консерватизма. Обнаружены факторы развития педагогического консерватизма преподавателей вуза – психологическая неготовность к инновационной деятельности, приводящая к профессиональной деструкции как результату педагогической деятельности в условиях динамики педагогического консерватизма, а также эмоциональное выгорание на фоне эмоциональной неустойчивости и хронической





профессиональной усталости от новых требований педагогической среды, – способствующие возникновению фрустрации, активизирующие защитные механизмы психики в состоянии педагогического консерватизма. Это приводит к пониманию того, что педагогический консерватизм преподавателя вуза возникает на фоне двух биполярных субъективных состояний – с одной стороны, мнимого психологического комфорта для преодоления эмоционального выгорания, а с другой деструктивных явлений и профессиональной стагнации, – способствующих разрушению творческого потенциала и личностных ресурсов. Иначе говоря, педагогический консерватизм преподавателя вуза характеризуется признаком амбивалентности как психологическое явление, выражающееся в одновременном сосуществовании двух противоположных, несовместимых оценок созидательных и разрушающих тенденций профессионального развития (психологический комфорт – эмоциональная удовлетворенность и благополучие, психологический дискомфорт – профессиональная стагнация), которое формируется в виде субъективной установки личности. Это является основанием того, что педагогический консерватизм обуславливает отсутствие динамической характеристики профессиональной и личностной действительности на фоне незавершенности иерархии акмеологических ценностных представлений, убеждений в условиях педагогической среды, препятствуя перспективе профессионального будущего.

Результаты научного исследования имеют высокую теоретическую и практическую значимость. В ходе его проведения раскрыто содержание понятия педагогического консерватизма преподавателя вуза, выявлены закономерные связи между показателями педагогического консерватизма и составляющими удовлетворенности трудом.

Таким образом, цель работы достигнута, задачи решены, выдвинутая гипотеза получила полное эмпирическое подтверждение. Полученные данные могут быть использованы в процессе психолого-педагогического сопровождения профессиональной деятельности преподавателя высшей школы в условиях реализации новых образовательных задач.

Выполненное исследование не исчерпывает всех аспектов научной проблемы, но существенно дополняет разделы изучения актуальных вопросов педагогического консерватизма и эмоциональной удовлетворенности педагогической деятельностью, открывает перспективы для дальнейшего исследования данной проблемы в педагогической психологии.

## Библиографический список

1. Авакян И. Б., Виноградова Г. А. Оценка инновационной готовности педагогических коллективов вузов // Психолого-педагогические исследования. 2020. Т. 12, № 1. С. 16–30. <https://doi.org/10.17759/psyedu.2020120102>
2. Авакян И. Б. Стремление к саморазвитию как фактор инновационной готовности преподавателей вузов // Образование и саморазвитие. 2020. Т. 15, № 2. С. 88–102. <https://doi.org/10.26907/esd15/2/08>
3. Koeslag-Kreunen M. G.M., Van der Klink M. R., Van den Bossche P., Gijssels W. H. Leadership for team learning: the case of university teacher teams // Higher Education. 2018. Vol. 75. P. 191–207. <https://doi.org/10.1007/s10734-017-0126-0>
4. Авакян И. Б. Оценка педагогического консерватизма преподавателей в условиях модернизации военного образования // Личность курсанта: психологические особенности бытия: материалы XII Всерос. науч.-практ. конф. (Краснодар, 25 ноября 2021 г.) / отв. ред. Э. В. Снимщикова. Краснодар : КВВАУЛ, 2022. С. 170–179. EDN: CUGENJ
5. Асхадуллина Н. Н. Модель формирования рискологической компетентности будущего учителя к инновационной деятельности // Мир науки. Педагогика и психология, 2019. Т. 7, № 4. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/15PDMN419.pdf> (дата обращения: 29.12.2022).
6. Быков П. А., Быкова Е. Ю., Власова Ю. А. Социальная апатия учителей как форма адаптации к современным социокультурным условиям. Томск : Красное знамя, 2020. 242 с.
7. Быховец Ю. В., Падун М. А. Личностная тревожность и регуляция эмоций в контексте изучения посттравматического стресса // Клиническая и специальная психология. 2019. Т. 8, № 1. С. 78–89. <https://doi.org/10.17759/cpse.2019080105>
8. Ефимова Г. З., Сорокин А. Н., Грибовский М. В. Идеальный педагог высшей школы: личностные качества и социально-профессиональные компетенции // Образование и наука. 2021. Т. 23, № 1. С. 202–230. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2021-1-202-230>
9. Зайцева В. А. Особенности уровня удовлетворенности педагогов трудом с разным типом мотивов профессиональной деятельности // Молодой ученый. 2019. № 48 (286). С. 449–451.
10. Кечерукова М. А. Педагогический консерватизм и интернационализация высшего образования: проблемы и пути решения // Общество: социология, психология, педагогика. 2019. № 4. С. 1–4. EDN: ZGZKDR
11. Коджаспирова Г. М. Фактор неопределенности в процессе подготовки учителя // Человеческий капитал. 2021. № 1 (145). С. 131–140. <https://doi.org/10.25629/НС.2021.01.13>
12. Мерзлякова Д. Р. Особенности психологического здоровья педагогов с разным уровнем профессионального мастерства в условиях цифровой трансформации образовательного процесса // Психоло-



- го-педагогические исследования. 2022. Т. 14, № 2. С. 48–63. <https://doi.org/10.17759/psyedu.2022140204>
13. Савинова Т. В., Сябаева Р. Р. Исследование рефлексии будущих педагогов // Мир науки. Педагогика и психология. 2021. Т. 9, № 5. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/04PSMN521.pdf> (дата обращения: 29.05.2023). EDN: SKRGS1
  14. Солодихина М. В., Солодихина А. А. Развитие критического мышления магистрантов с помощью STEM-кейсов // Образование и наука. 2019. Т. 21, № 3. С. 125–153. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2019-3-125-153>
  15. Белолуцкая А. К., Криштофик И. С., Мкртчян В. А. Особенности рефлексии педагогов: связь с личностными и профессиональными ценностными ориентациями // Образование и наука. 2022. Т. 24, № 7. С. 160–190. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2022-7-160-190>
  16. Уварина Н. В., Савченков А. В. Эмоциональная устойчивость как важнейший компонент профессиональной устойчивости педагога // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». 2019. Т. 11, № 2. С. 36–46. <https://doi.org/10.14529/ped190204>
  17. Ушаков А. А. Личностно-профессиональное саморазвитие педагога в условиях интегративной образовательной среды: теория и технология. М.: Мир науки, 2020. URL: <https://izd-mn.com/PDF/59MNNPM20.pdf> (дата обращения: 12.02.2023).
  18. Филиппова С. А., Пазухина С. В., Куликова Т. И., Степанова Н. А. Эмоциональная устойчивость будущих педагогов к негативному влиянию современной информационной среды // Психологическая наука и образование. 2019. Т. 24, № 5. С. 80–90. <https://doi.org/10.17759/pse.2019240508>
  19. Шапаршаева Я. М. Методы и методики исследования взаимосвязи копинг-стратегий с успешностью профессиональной деятельности // Молодой ученый. 2019. № 19 (257). С. 327–329. EDN: BROWMP
  20. Bordia P., Read S., Bordia S. Retiring: Role identity processes in retirement transition // Journal of Organizational Behavior. 2020. Vol. 41, iss. 5. P. 445–460. <https://doi.org/10.1002/job.2438>
  21. Garner P. W., Gabitova N., Gupta A., Wood T. Innovations in science education: Infusing social emotional principles into early STEM learning // Cultural Studies of Science Education. 2018. Vol. 13, iss. 4. P. 889–903. <https://doi.org/10.1007/s11422-017-9826-0>
  22. Herrador-Alcaide T. C., Hernández-Solís M., Galván R. S. Feelings of satisfaction in mature students of financial accounting in a virtual learning environment: An experience of measurement in higher education // International Journal of Educational Technology in Higher Education. 2019. Vol. 16, iss. 1. P. 20–25. <https://doi.org/10.1186/s41239-019-0148-z>
  23. Záhorcová L., Halama P., Škrobáková Ž., Bintliff A. V., Navarová S. Qualitative analysis of transition from work to retirement among Slovak retirees // Current Psychology. 2019. Vol. 40, iss. 4. P. 1531–1545. <https://doi.org/10.1007/s12144-019-00384-w>
  24. Safonova T. V., Suntsova A. S., Aslaeva R. G. Exploring the personal model of interaction with special needs children as structural component of teachers' readiness for inclusive education // Integration of Education. 2019. Vol. 23, iss. 1. P. 50–65. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.094.023.201901.050-065>
  25. Косолапова К. Н., Колупаева Ю. А., Петушкова О. А. Теоретические аспекты исследования механизмов психологических защит // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. Т. 17. С. 934–939. URL: <http://e-koncept.ru/2016/46362.htm>
  26. Козлов В. В., Мазилев В. А., Фетискин Н. П. Социально-психологическая диагностика личности и малых групп: учеб. пособие. М.: Институт психотерапии и клинической психологии, 2018. 660 с. EDN: YVTRLV

## References

1. Avakyan I. B., Vinogradova G. A. Evaluation of innovative readiness of teaching staff of universities. *Psychological-Educational Studies*, 2020, vol. 12, no. 1, pp. 16–30 (in Russian). <https://doi.org/10.17759/psyedu.2020120102>
2. Avakyan I. B. The desire for self-development as a factor in the innovative readiness of university teachers. *Education and self-development*, 2020, vol. 15, no. 2, pp. 88–102 (in Russian). <https://doi.org/10.26907/esd15/2/08>
3. Koeslag-Kreunen M. G. M., Van der Klink M. R., Van den Bossche P., Gijsselaers W. H. Leadership for team learning: the case of university teacher teams. *Higher Education*, 2018, vol. 75, pp. 191–207. <https://doi.org/10.1007/s10734-017-0126-0>
4. Avakyan I. B. Assessment of pedagogical conservatism of teachers in the conditions of modernization of military education. *Lichnost' kursanta: psikhologicheskie osobennosti bytiya. Materialy XII Vseros. nauch.-prakt. konf. (Krasnodar, 25 noyabrya 2021 g.)* [Snmshchikova E. V., ed. Cadet Personality: Psychological Features of Being. Materials of the 12th All-Russian Scientific and Practical Conference (Krasnodar, 25 November 2021)]. Krasnodar, KVVAUL Publ., 2022, pp. 170–179 (in Russian). EDN: CUGEHJ
5. Askhadullina N. N. Model of forming riskological competence of future teacher to innovative activity. *The World of Science. Pedagogy and Psychology*, 2019, vol. 7, no. 4. Available at: <https://mir-nauki.com/PDF/15PDMN419.pdf> (accessed December 29, 2022) (in Russian)
6. Bykov R. A., Bykova E. Yu., Vlasova Yu. A. *Sotsial'naya apatiya uchiteley kak forma adaptatsii k sovremennym sotsiokul'turnym usloviyam* [Social Apathy of Teachers as a Form of Adaptation to Modern Socio-Cultural Conditions]. Tomsk, Krasnoe znamya, 2020. 242 p. (in Russian).
7. Bykhovets J. V., Padun M. A. Personal anxiety and emotion regulation in the context of study of post-traumatic stress. *Clinical Psychology and Special Education*, 2019, vol. 8, no. 1, pp. 78–89 (in Russian). <https://doi.org/10.17759/psyclin.2019080105>



8. Efimova G. Z., Sorokin A. N., Gribovskiy M. V. Ideal teacher of higher school: Personal qualities and socio-professional competencies. *The Education and Science Journal*, 2021, vol. 23, no. 1, pp. 202–230 (in Russian). <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2021-1-202-230>
9. Zaitseva V. A. Features of the level of satisfaction of teachers with work with different types of motives for professional activity. *Young Scientist*, 2019, no. 48 (286), pp. 449–451 (in Russian).
10. Kecherukova M. A. Teaching conservatism and internationalization of higher education: Challenges and solutions. *Society: Sociology, Psychology, Pedagogics*, 2019, no. 4, pp. 1–4 (in Russian). EDN: ZGZKDR
11. Kodzhaspirova G. M. The uncertainty in the process of teacher preparation. *Human Capital*, 2021, no. 1 (145), pp. 131–140 (in Russian). <https://doi.org/10.25629/HC.2021.01.13>
12. Merzlyakova D. R. Features of the psychological health of teachers of different levels of professional skill in the context of digital transformation of the educational process. *Psychological-Educational Studies*, 2022, vol. 14, no. 2, pp. 48–63 (in Russian). <https://doi.org/10.17759/psyedu.2022140204>
13. Savinova T. V., Syubaeva R. R. Research into the reflection of future teachers. *World of Science. Pedagogy and Psychology*, 2021, vol. 9, no. 5 (in Russian). Available at: <https://mir-nauki.com/PDF/04PSMN521.pdf> (accessed May 29, 2023). EDN: SKRGS1
14. Solodikhina M. V., Solodikhina A. A. Development of critical thinking of master's degree students using STEM cases. *The Education and Science Journal*, 2019, vol. 21, no. 3, pp. 125–153 (in Russian). <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2019-3-125-153>
15. Belolutsкая A. K., Krishtofik I. S., Mkrtchyan V. A. Features of teacher reflection: Connection with personal and professional value orientations. *The Education and Science Journal*, 2022, vol. 24, no. 7, pp. 160–190 (in Russian). <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2022-7-160-190>
16. Uvarina N. V., Savchenkov A. V. Emotional resilience as an essential component of professional stability of teachers. *Bulletin of the South Ural State University. Ser. Education. Educational Sciences*, 2019, vol. 11, no. 2, pp. 36–46 (in Russian). <https://doi.org/10.14529/ped190204>
17. Ushakov A. A. *Lichnostno-professional'noe samorazvitiye pedagoga v usloviyakh integrativnoy obrazovatel'noy sredy: teoriya i tekhnologiya* [Personal and Professional Self-Development of a Teacher in an Integrative Educational Environment: Theory and Technology]. Moscow, Mir nauki, 2020 (in Russian). Available at: <https://izd-mn.com/PDF/59MNNPM20.pdf> (accessed 12 February 2023).
18. Filippova S. A., Pazukhina S. V., Kulikova T. I., Stepanova N. A. Emotional resistance to negative impacts of modern information environment in future teachers. *Psychological Science and Education*, 2019, vol. 24, no. 5, pp. 80–90 (in Russian). <https://doi.org/10.17759/pse.2019240508>
19. Shaparshaeva Ya. M. Methods and techniques for studying the relationship of coping strategies with the success of professional activity. *Young Scientist*, 2019, no. 19 (257), pp. 327–329 (in Russian). EDN: BROWMP
20. Bordia P., Read S., Bordia S. Retiring: Role identity processes in retirement transition. *Journal of Organizational Behavior*, 2020, vol. 41, no. 5, pp. 445–460. <https://doi.org/10.1002/job.2438>
21. Garner P. W., Gabitova N., Gupta A., Wood, T. Innovations in science education: Infusing social emotional principles into early STEM learning. *Cultural Studies of Science Education*, 2018, vol. 13, no. (4), pp. 889–903. <https://doi.org/10.1007/s11422-017-9826-0>
22. Herrador-Alcaide T. C., Hernández-Solís M., Galván R. S. Feelings of satisfaction in mature students of financial accounting in a virtual learning environment: An experience of measurement in higher education. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 2019, vol. 16, iss. 1, pp. 20–25. <https://doi.org/10.1186/s41239-019-0148-z>
23. Záhorcová L., Halama P., Škrobáková Ž., Bintliff A. V., Navarová S. Qualitative analysis of transition from work to retirement among Slovak retirees. *Current Psychology*, 2019, vol. 40, iss. 4, pp. 1531–1545. <https://doi.org/10.1007/s12144-019-00384-w>
24. Safonova T. V., Suntsova A. S., Aslaeva R. G. Exploring the personal model of interaction with special needs children as structural component of teachers' readiness for inclusive education. *Integration of Education*, 2019, vol. 23, iss. 1, pp. 50–65 (in Russian). <https://doi.org/10.15507/1991-9468.094.023.201901.050-065>
25. Kosolapova K. N., Kolupayeva Yu. A., Petushkova O. A. Theoretical aspects of the study of psychological defense mechanisms. *Scientific and methodological electronic journal "Concept"*, 2016, vol. 17, pp. 934–939 (in Russian). URL: <http://e-koncept.ru/2016/46362.htm>
26. Kozlov V. V., Mazilov V. A., Fetiskin N. P. *Sotsial'no-psikhologicheskaya diagnostika lichnosti i malykh grupp* [Socio-Psychological Diagnostics of Personality and Small Groups]. Moscow, Institute of Psychotherapy and Clinical Psychology Publ., 2018. 660 p. (in Russian). EDN: YVTRLV

Поступила в редакцию 26.11.2022; одобрена после рецензирования 10.01.2023; принята к публикации 15.01.2023  
The article was submitted 26.11.2022; approved after reviewing 10.01.2023; accepted for publication 15.01.2023



## ХРОНИКА НАУЧНОЙ ЖИЗНИ

Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2024. Т. 13, вып. 1 (49). С. 91–96  
*Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2024, vol. 13, iss. 1 (49), pp. 91–96  
<https://akmepsy.sgu.ru> <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2024-13-1-91-96>  
EDN: RMHTCE

Материалы конференции  
УДК 37.013

### Обзор проблемного поля IV Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции «Новое поколение профессионалов в образовании: воспитание на основе интеграции ценностей»

Е. А. Александрова<sup>1</sup>✉, Л. П. Шустова<sup>2</sup>, С. В. Данилов<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского, Россия, 410012, г. Саратов, ул. Астраханская, д. 83

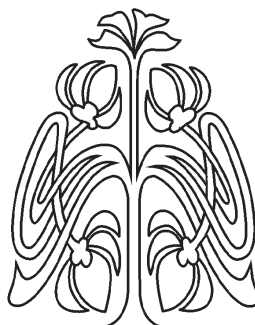
<sup>2</sup>Ульяновский государственный педагогический университет им. И. Н. Ульянова, Россия, 432071, г. Ульяновск, пл. Ленина, д. 4/5

Александрова Екатерина Александровна, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой методологии образования, alexkatika@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-2101-7050>

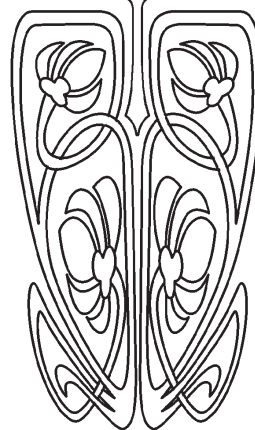
Шустова Любовь Порфирьевна, кандидат педагогических наук, доцент, начальник отдела перспективных исследований и проектов, lp\_shustova@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-2552-2310>

Данилов Сергей Вячеславович, доктор педагогических наук, доцент, директор центра образовательных перспектив и инноваций, danilovnic@rambler.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1022-5049>

**Аннотация.** Актуальность исследования определяется постановкой проблематики ценностных оснований интеграции субъектов образовательного процесса, выступающей генеральной идеей IV Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции «Новое поколение профессионалов в образовании: воспитание на основе интеграции ценностей» (23 ноября 2023, Ульяновский государственный педагогический университет им. И. Н. Ульянова). Цель: аналитический обзор проблемного поля IV Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции, которая организована и проведена Ульяновским государственным педагогическим университетом им. И. Н. Ульянова в тесном сотрудничестве с Гродненским областным институтом развития образования (Республика Беларусь) и Саратовским национальным исследовательским государственным университетом имени Н. Г. Чернышевского. Тематика традиционной научно-практической конференции в этом году актуализирует воспитательный аспект деятельности молодого педагога и в данном ракурсе продолжает логику международного форума «Гуманизация образовательного пространства: культура воспитывающей личности», проведенного факультетом психолого-педагогического и специального образования СГУ им. Н. Г. Чернышевского 19–20 апреля 2023 года. *Результаты:* конференция объединила



ПРИЛОЖЕНИЯ





192 участника и содержательно направлена на создание условий для продолжения конструктивного диалога между представителями научного и педагогического сообщества, молодыми педагогами и студентами педагогических специальностей, классными руководителями и наставниками по проблеме воспитания подрастающего поколения на основе интеграции общечеловеческих ценностей. *Оригинальность и новизна:* конференция определяется форматом проведения различных её компонентов – в этом году площадки конференции представлены лабораторией отечественных педагогических практик «Практики воспитания: история и современность», методологической лабораторией «Профессиональная позиция молодого педагога в условиях трансформации системы ценностей», лабораторией моделирования воспитательных пространств «Молодой педагог в пространстве воспитательной деятельности», лабораторией непрерывного педагогического образования «Преемственность в сфере воспитания: от организации деятельности психолого-педагогических классов к практике наставничества в образовании» и лабораторией магистров образования «Профессиональные практики в работе молодого педагога».

**Ключевые слова:** молодые педагоги, наставники, воспитание, интеграция ценностей, психолого-педагогические классы

**Информация о вкладе каждого автора.** Е. А. Александрова – анализ программных мероприятий, написание текста; Л. П. Шустова – обзор и анализ литературных источников, написание текста; С. В. Данилов – анализ докладов выступающих, написание текста.

**Для цитирования:** Александрова Е. А., Шустова Л. П., Данилов С. В. Обзор проблемного поля IV Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции «Новое поколение профессионалов в образовании: воспитание на основе интеграции ценностей» // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2024. Т. 13, вып. 1 (49). С. 91–96. <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2024-13-1-91-96>, EDN: RMHTCE

Статья опубликована на условиях лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International (CC-BY 4.0)

Conference Proceedings

**Review of the problem field of the IV All-Russian (with international participation) scientific conference  
“A new generation of professionals in education: Personal development based on the integration of values”**

**E. A. Aleksandrova<sup>1</sup>✉, L. P. Shustova<sup>2</sup>, S. V. Danilov<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Saratov State University, 83 Astrakhanskaya St., Saratov 410012, Russia

<sup>2</sup>Ilya Ulyanov State Pedagogical University, 4/5 Lenin Sq., Ulyanovsk 432071, Russia

Ekaterina A. Alexandrova, alexkatika@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-2101-7050>

Lyubov P. Shustova, lp\_shustova@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-2552-2310>

Sergey V. Danilov, danilovnic@rambler.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1022-5049>

**Abstract.** *The research relevance* is determined by the raise of the problematic field devoted to the value-based integration of the educational subjects. This problematic field serves as the general idea of the IV All-Russian (with International Participation) Scientific Conference “A New Generation of Professionals in Education: Personal Development Based on the Integration of Values” (November 23, 2023, Ulyanovsk State Pedagogical University named after I. N. Ulyanov; Ulyanovsk). *Objective:* the analytical review of the problematic field of the IV All-Russian (with international participation) scientific and practical conference, which was organized and conducted by Ulyanovsk State Pedagogical University named after I. N. Ulyanov in close cooperation with Grodno Regional Institute for Educational Development (Republic of Belarus) and Saratov State University named after N. G. Chernyshevsky. The subject-matter of the traditional scientific and practical conference this year actualizes the personality-development aspect of the young teacher’s activity and in this perspective it develops the logic of the international forum “Humanization of the Educational Space: Culture of the Educating Personality”, held by the Faculty of Psychological, Pedagogical and Special Needs Education of Saratov State University named after N. G. Chernyshevsky on April 19-20, 2023. *Results:* the conference brought together 192 participants and is aimed in its context at creating conditions for further constructive dialogues between representatives of the scientific and pedagogical community, young teachers and students majoring in pedagogy, classroom teachers and mentors on the issue of educating the younger generation and integrating universal values in the process. The *originality and novelty* of the conference is determined by the format of its various components. This year, the conference venues are represented by the laboratory of Russian pedagogical practices “Educational practices: history and the present-day state”, the methodological laboratory “Professional position of a young teacher in the context of the value transformation”, the laboratory of educational spaces modeling “Young teacher in the personal-development activity”, the laboratory of continuous pedagogical education “Continuity in the field of education: from organization of psychological and pedagogical classes to mentoring practice in education”, and the laboratory of Masters of Education “Professional practices in the work of a young teacher”.

**Keywords:** young teachers, mentors, personal development, integration of values, psychological and pedagogical classes

**Information on the authors’ contribution.** Ekaterina A. Aleksandrova analyzed the program of the events, wrote the text; Lyubov P. Shustova carried out the review and analysis of literary sources, wrote the text; Sergey V. Danilov analyzed the speakers’ reports, wrote the text.

**For citation:** Aleksandrova E. A., Shustova L. P., Danilov S. V. Review of the problem field of the IV All-Russian (with international participation) scientific conference “A new generation of professionals in education: Personal development based on the integration of values”. *Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2024, vol. 13, iss. 1 (49), pp. 91–96 (in Russian). <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2024-13-1-91-96>, EDN: RMHTCE

This is an open access article distributed under the terms of Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC-BY 4.0)



22–23 ноября 2023 года на факультете образовательных технологий и непрерывного образования Ульяновского государственного педагогического университета им. И. Н. Ульянова прошла IV Всероссийская (с международным участием) научно-практическая конференция «Новое поколение профессионалов в образовании: воспитание на основе интеграции ценностей», организованная в тесном сотрудничестве с Гродненским областным институтом развития образования (Республика Беларусь) и Саратовским национальным исследовательским государственным университетом имени Н. Г. Чернышевского.

Конференция проводится Центром сопро­вождения молодых педагогов с 2017 года, и первая ее тема значилась как «Новое поколение профессионалов в образовании: современный формат педагогической деятельности молодого педагога» [1]. В дальнейшем тематика менялась в зависимости от актуальных проблем, стоящих перед российским образованием в разные годы: «Новое поколение профессионалов в образовании: полидисциплинарный контекст деятельности молодого педагога» (2019) [2], «Новое поколение профессионалов в образовании: миссия и возможности реализации потенциала молодого педагога в условиях вызовов VUCA-мира» (2021) [3].

В 2023 году тематика научно-практической конференции, посвященной Году педагога и наставника, актуализирует воспитательный аспект деятельности молодого педагога и в данном ракурсе является продолжение международного форума «Гуманизация образовательного пространства: культура воспитывающей личности», организованного и проведенного факультетом психолого-педагогического и специального образования СГУ им. Н. Г. Чернышевского 19–20 апреля 2023 года, в котором по сложившейся доброй традиции принимали участие ульяновские ученые и практики [4]. В данном ракурсе хотелось бы особенно подчеркнуть тесное сотрудничество саратовских и ульяновских ученых, специалистов в сфере воспитания, в организации и проведении целой серии научно-практических мероприятий [5–9].

Целью конференции является создание условий для конструктивного диалога между представителями научного и педагогического сообщества, молодыми педагогами и студентами педагогических специальностей, классными руководителями и наставниками по проблеме воспитания подрастающего поколения на основе интеграции общечеловеческих ценностей.

Конференция прошла в смешанном формате, что способствовало непосредственному общению молодых педагогов, студентов, ученых, наставников Ульяновской и Саратовской областей, их коллеги из других регионов России и из Беларуси имели возможность подключиться к работе конференции с помощью дистанционных образовательных технологий. Еще часть молодых педагогов и наставников приняла участие в конференции заочно, опубликовав свой опыт в сборнике материалов конференции.

Благодаря этому общее количество участников в 2023 году составило 192 человека, среди которых отечественные ученые и практики, студенты и руководители образовательных организаций из Москвы, Санкт-Петербурга, Саратова, Иркутска, Набережных Челнов, Ульяновска, Димитровграда, Евпатории, а также их зарубежные коллеги из городов Гродно и Волоковиска (Республика Беларусь) и Уральска (Республика Казахстан). Проблема воспитания подрастающего поколения, поднятая на конференции, вызвала острый интерес широкой педагогической общественности, ведущих специалистов в сфере воспитания из различных вузов страны, студентов вузов и обучающихся в педагогических колледжах, опытных и молодых педагогов из детских садов и общеобразовательных организаций, в том числе тех из них, где созданы классы психолого-педагогической направленности, учреждений дополнительного образования детей, кадетских учебных заведений, суворовских военных училищ.

Программа мероприятия реализовывалась на протяжении двух дней и была представлена пятью «лабораториями». Научно-практическая конференция началась 22 ноября с лаборатории отечественных педагогических практик «**Практики воспитания: история и современность**». В рамках ее работы состоялась презентация «Витрина отечественных педагогических практик», которую подготовила А. А. Карпухина, заместитель начальника управления взаимодействием с педагогическими вузами Академии Минпросвещения России (г. Москва). Далее разговор о знаменитых педагогах Ульяновской области (в прошлом – Симбирской губернии) продолжился выступлениями доцента кафедры географии и экологии, руководителя проектного офиса УлГПУ им. И. Н. Ульянова, кандидата биологических наук, доцента Н. М. Касаткиной на тему «Илья Николаевич Ульянов: педагогические идеи выдающегося российского педагога» и главного научного сотрудника, начальника управления научной ком-



муникации и издательской деятельности УлГПУ им. И. Н. Ульянова, доктора философских наук, доцента А. П. Мальцевой по теме «Идеи воспитательного характера народных учителей Ульяновской области». Первую часть заключило выступление «Молодой педагог и наставник: условия интеграции ценностей и сохранения преемственности в воспитании детей» ведущего научного сотрудника лаборатории развития личности в системе образования Института стратегии развития образования, доктора педагогических наук И. Ю. Шустовой (г. Москва), призванное подчеркнуть преемственность педагогических идей и традиций в сфере воспитания – от признанных педагогов к молодым учителям.

Методологическую лабораторию **«Профессиональная позиция молодого педагога в условиях трансформации системы ценностей»** проводили выдающиеся российские ученые, авторы многочисленных научных трудов, посвященных проблемам воспитания порастающего поколения, доктор педагогических наук, профессор кафедры психологии Ульяновского государственного педагогического университета им. И. Н. Ульянова С. Д. Поляков и доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой методологии образования Саратовского национального исследовательского государственного университета имени Н. Г. Чернышевского Е. А. Александрова, представляющие два региона – Ульяновскую и Саратовскую области. Они вступили в живой диалог с участниками конференции о проблемах ценностных оснований в воспитательной деятельности учителя и педагогических парадоксов организации воспитывающей деятельности молодого педагога.

Наиболее практико-ориентированной частью первого дня конференции стала лаборатория моделирования воспитательных пространств **«Молодой педагог в пространстве воспитательной деятельности»**. Ее ведущие пытались показать, что воспитание возможно в самых разных пространствах, в которых происходит взаимодействие субъектов образовательных отношений – педагогов, воспитанников, родителей. Данная лаборатория была организована по принципу «вертушки», чтобы участники могли принять участие во всех трех предложенных им мастер-классах.

Мастер-класс «Воспитание на уроке» был проведен С. Ю. Солодовниковой, учителем русского языка и литературы многопрофильного лицея № 11 имени В. Г. Мендельсона г. Ульяновска. Волонтерству как направлению воспитательной деятельности молодого педагога был посвящен

мастер-класс О. С. Мартыненко, учителя химии гимназия № 33 г. Ульяновска, молодежного министра просвещения и воспитания Ульяновской области. Опыт применения психологических методов и технологий в работе с родителями и учителями представили в своем мастер-классе педагоги-психологи Ульяновского гвардейского суворовского военного училища Министерства обороны РФ С. Б. Дегтярева и М. К. Потапова.

В первый день конференции по сложившейся традиции были подведены итоги и объявлены результаты VII конкурса учебно-методических, научно-методических, научно-популярных и публицистических разработок молодых педагогов «Персональный успех». В 2023 году в конкурсе приняли участие 36 молодых специалистов из дошкольных и общеобразовательных организаций, учреждений дополнительного образования г. Ульяновска и Ульяновской области, Республики Мордовия. На конференции были объявлены победители и призеры конкурса в 7 номинациях: лучшая методическая разработка занятия; лучшее мероприятие; лучший урок, лучшая программа; лучший проект; лучшая статья; лучшее занятие в цифровом формате и лучший текст. Всем участникам конкурса были вручены дипломы и сборники материалов конференций молодых педагогов, высказаны пожелания новых успехов и достижений в профессиональной деятельности.

Содержание второго дня конференции было посвящено проблемам организации и сопровождения классов психолого-педагогической направленности. Работа разворачивалась в рамках лаборатории непрерывного педагогического образования **«Преемственность в сфере воспитания: от организации деятельности психолого-педагогических классов к практике наставничества в образовании»**.

В лаборатории между участниками состоялся живой диалог, посвященный проблемам организации воспитательной деятельности классного руководителя в классах психолого-педагогической направленности, использования эффективных воспитательных практик работы с обучающимися психолого-педагогических классов, вопросам, касающимся наставничества, методической службы и клубной формы взаимодействия как условий развития воспитательного потенциала молодого педагога и т. д. Под руководством заведующего кафедрой менеджмента и образовательных технологий УлГПУ им. И. Н. Ульянова, доктора педагогических наук, профессора М. И. Лукьяновой, курирующей данное направление в вузе, своим опытом



делились ученые и практики, работающие в классах психолого-педагогической направленности, занимающиеся вопросами воспитания в образовательных организациях – доцент кафедры менеджмента и образовательных технологий Ульяновского государственного педагогического университета им. И. Н. Ульянова, кандидат педагогических наук, доцент Е. Л. Петренко, заместитель директора по научно-методической работе, учитель английского языка Губернаторского лицея № 101 им. Ю. И. Латышева Л. А. Савельева (г. Ульяновск), кандидат педагогических наук, доцент, педагог-психолог Губернаторского лицея № 100 А. Д. Барбитова (г. Ульяновск), заместитель директора по научно-методической работе, учитель информатики гимназии № 34 А. Ю. Нуруллова (г. Ульяновск), кандидат педагогических наук, старший методист, преподаватель Охтинского колледжа Н. И. Нагимова.

Завершила конференцию работа лаборатории магистров образования «**Профессиональные практики в работе молодого педагога**», также проходившая 23 ноября. В роли модераторов выступили С. Д. Поляков (г. Ульяновск) и Е. А. Александрова (г. Саратов). Площадка предоставила возможность для апробации своего научного и практического опыта магистрантам СГУ им. Н. Г. Чернышевского. В рамках выступлений был представлен опыт эффективного использования молодыми педагогами технологий в образовательном процессе (А. А. Радю), рассмотрены вопросы применения геймификации на уроках (Н. Х. Гигаури), физического воспитания дошкольников (К. В. Сергиенкова), практики тайм-менеджмента в работе молодого педагога (Е. А. Феофанова), проектных технологий и командообразования в образовательной организации (В. К. Миронов, Е. Д. Руденко), наставничества (А. С. Беляева, А. С. Иргалиева, А. В. Уральцева), методического сопровождения молодых специалистов (Е. А. Ярчук), управления методическим объединением (И. Д. Чернышев) и внедрением инноваций (М. О. Романова), а также популяризации профессии учителя (В. А. Шаповалов).

По итогам IV Всероссийской конференции выпущен сборник статей, посвященных вопросам воспитания подрастающего поколения на основе интеграции ценностей и скомпонованных в четыре главы: «Молодой педагог и наставник: миссия, пути развития диалога, интеграции ценностей и преемственности в воспитании детей», «Реализация воспитательного потенциала в практике педагогической деятельности наставников», «Образовательные инициативы и

воспитательные практики будущих и молодых педагогов», «Деятельность психолого-педагогических классов: воспитательный и научно-методический аспекты».

В сборнике представлены социальные, культурные и профессиональные инициативы и практики молодых педагогов и наставников, а также опыт создания и организации воспитательного взаимодействия в психолого-педагогических классах.

Проведенная конференция стала площадкой для дискуссии между представителями научного и педагогического сообщества, учеными и практиками, молодыми и опытными учителями, местом апробации и трансляции успешного опыта воспитательной деятельности начинающих педагогов и наставников, осуществляемой на основе интеграции ценностей межпоколенных, культурно-исторических, образовательных.

#### Библиографический список

1. Новое поколение профессионалов: современный формат педагогической деятельности : сб. материалов науч.-практ. конф. / под ред. С. Д. Данилова, Л. П. Шустовой, З. В. Глебовой. Ульяновск : УлГПУ им. И. Н. Ульянова, 2017. 328 с.
2. Новое поколение профессионалов в образовании: векторы профессионально-личностного развития молодого педагога : сб. материалов Всерос. науч.-практ. конф. / под общ. ред. С. В. Данилова, Л. П. Шустовой, Н. И. Кузнецовой, Л. Н. Курошиной. Ульяновск : УлГПУ им. И. Н. Ульянова, 2019. 252 с. EDN: VHOOUJ
3. Новое поколение профессионалов в образовании: миссия и возможности реализации потенциала молодого педагога в условиях вызовов VUCA-мира : сб. материалов III Всерос. с междунар. участием науч.-практ. конф. / под ред. С. В. Данилова, Л. П. Шустовой, Л. Н. Курошиной. Ульяновск : УлГПУ им. И. Н. Ульянова, 2022. 188 с. EDN: OUQAEL
4. Шабанова Н. А., Бронникова Ю. О. Проблематика международного форума «Гуманизация образовательного пространства» в Год педагога и наставника: аналитический обзор // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2023. Т. 12, вып. 3. С. 276–284. <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2023-12-3-276-284>, EDN: ZMKCRV
5. Aleksandrova E. A. Forum “Humanization of the Learning Environment” as a platform for raising awareness among young teachers and students majoring in teaching about their role in students’ personal development [Александрова Е. А. Форум «Гуманизация образовательного пространства» как площадка обсуждения проблемы актуализации для молодого педагога и студентов педагогических специальностей значимости их воспитывающей функции] // Известия Саратовского университета. Новая серия.





- Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2022. Т. 11, вып. 1 (41). С. 93–95. <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2022-11-1-93-95>
6. Шустова Л. П., Зарубина В. В., Данилов С. В. IV Форум молодых педагогов – выпускников педагогического университета «Шаг в профессию – 2022», посвященный 90-летию вуза // Поволжский педагогический поиск. 2022. № 4 (42). С. 93–95. EDN: TJYDYD
  7. Александрова Е. А. Гуманизация образовательного пространства: итоги международного форума // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2018. Т. 18, вып. 3. С. 359–361. EDN: VABLPN
  8. Александрова Е. А. Гуманизация образовательного пространства: хроника международного форума // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2018. Т. 7, вып. 4. С. 398–399. EDN: YWMVKH
  9. Александрова Е. А. Гуманизация образовательного пространства: итоги международной научной конференции // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2017. Т. 6, вып. 1. С. 94–95. EDN: YHEBYT
  1. Danilov S. D., Shustova L. P., Glebova Z. V., eds. *Novoe pokolenie professionalov: sovremenniy format pedagogicheskoy deyatel'nosti: sb. materialov nauch.-prakt. konf.* [New Generation of Professionals: Modern Format of Pedagogical Activity. Collection of materials of the scientific and practical conference]. Ulyanovsk, Ilya Ulyanov State Pedagogical University Publ., 2017. 321 p. (in Russian).
  2. Danilov S. V., Shustova L. P., Kuznetsova N. I., Kuroshina L. N., total eds. *Novoe pokolenie professionalov v obrazovanii: vektory professional'no-lichnostnogo razvitiya molodogo pedagoga : sb. materialov Vseros. nauch.-prakt. konf.* [New Generation of Professionals in Education: Vectors of Professional and Personal Development of a Young Teacher. Collection of materials of the All-Russian scientific and practical conference]. Ulyanovsk, Ilya Ulyanov State Pedagogical University Publ., 2019. 252 p. (in Russian). EDN: VHOOJV
  3. Danilov S. V., Shustova L. P., Kuroshina L. N., eds. *Novoe pokolenie professionalov v obrazovanii: missiya i vozmozhnosti realizatsii potentsiala molodogo pedagoga v usloviyakh vyzovov VUCA-mira : sb. materialov III Vseros. s mezhdunar. uchastiem nauch.-prakt. konf.* [A New Generation of Professionals in Education: Mission and Opportunities for Realizing the Potential of a Young Teacher in the Face of the Challenges of the VUCA World. Collection of materials of the III All-Russian scientific and practical conference with international participation]. Ulyanovsk, Ilya Ulyanov State Pedagogical University Publ., 2022. 188 p. (in Russian). EDN: OUQAEL
  4. Shabanova N. A., Bronnikova Yu. O. Problems of the international forum “Humanization of the educational space” in the Year of the Teacher and Mentor: an analytical review. *Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2023, vol. 12, iss. 3, pp. 276–284 (in Russian). <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2023-12-3-276-284>, EDN: ZMKCRV
  5. Aleksandrova E. A. Forum “Humanization of the Learning Environment” as a platform for raising awareness among young teachers and students majoring in teaching about their role in students’ personal development. *Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2022, vol. 11, iss. 1 (41), pp. 93–95. <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2022-11-1-93-95>
  6. Shustova L. P., Zarubina V. V., Danilov S. V. IV Forum of young teachers – graduates of the pedagogical university “Step into the profession – 2022”, dedicated to the 90th anniversary of the university. *Volga Region Pedagogical Search*, 2022, no. 4 (42), pp. 93–95 (in Russian). EDN: TJYDYD
  7. Aleksandrova E. A. Humanization of the educational space: Results of the international forum. *Izvestiya of Saratov University. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2018, vol. 18, iss. 3, pp. 359–361 (in Russian). EDN: VABLPN
  8. Aleksandrova E. A. Humanization of the educational space: Chronicle of the international forum. *Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2018, vol. 7, iss. 4, pp. 398–399 (in Russian). EDN: YWMVKH
  9. Aleksandrova E. A. Humanization of the educational space: Results of the international scientific conference. *Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2017, vol. 6, iss. 1, pp. 94–95 (in Russian). EDN: YHEBYT

Поступила в редакцию 30.11.2023; принята к публикации 15.12.2023  
The article was submitted 30.11.2023; accepted for publication 15.12.2023



Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2024. Т. 13, вып. 1 (49). С. 97–100  
*Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2024, vol. 13, iss. 1 (49), pp. 97–100  
<https://akmepsy.sgu.ru> <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2024-13-1-97-100>, EDN: KVFMT0

Conference Proceedings

## Special education and sociocultural integration – 2023. Theory and practice of training specialists in university programs in special needs education (Report on the international scientific conference)



E. A. Georgitsa, O. V. Yakunina✉

Saratov State University, 83 Astrakhanskaya St., Saratov 410012, Russia

Elena A. Georgitsa, [georgichca@mail.ru](mailto:georgichca@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0002-0889-1528>

Olga V. Yakunina, [olgayakunina64@yandex.ru](mailto:olgayakunina64@yandex.ru), <https://orcid.org/0000-0003-2667-9376>

**Abstract.** The problems of theoretical and practical training of specialists in special education university programs were addressed at the International Scientific Conference “Special Education and Sociocultural Integration – 2023” (October 27–28, 2023, Saratov State University). These issues bear the *relevance* to this research. *The aim* of the article is to provide an analytical review of the scientific problems raised at the International Scientific Conference “Special Education and Sociocultural Integration – 2023: Theory and Practice of Training Specialists in University Programs in Special Education”. The article describes the main commitments of the conference and the forms of their fulfillment; the article also summarizes the discussions at the plenary and panel sessions, the content of master classes, and the results of the student competition of research papers.

**Keywords:** special education, sociocultural integration, training of specialists, university program in special needs education

**Information on the authors' contribution.** Elena A. Georgitsa prepared the analysis of the conference events, wrote the text; Olga V. Yakunina analyzed the conference talks, wrote the text.

**For citation:** Georgitsa E. A., Yakunina O. V. Special education and sociocultural integration – 2023. Theory and practice of training specialists in university programs in special needs education (Report on the international scientific conference). *Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2024, vol. 13, iss. 1 (49), pp. 97–100. <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2024-13-1-97-100>, EDN: KVFMT0  
This is an open access article distributed under the terms of Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC-BY 4.0)

Материалы конференции  
УДК 37.013

Специальное образование и социокультурная интеграция – 2023.

Теория и практика подготовки специалистов в системе высшего дефектологического образования  
(итоги международной научно-практической конференции)

Е. А. Георгица, О. В. Якунина✉

Саратовский национально-исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского, Россия, 410012, г. Саратов, ул. Астраханская, д. 83

Георгица Елена Александровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры логопедии и психолингвистики, [georgichca@mail.ru](mailto:georgichca@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0002-0889-1528>

Якунина Ольга Васильевна, кандидат филологических наук, доцент кафедры логопедии и психолингвистики, [olgayakunina64@yandex.ru](mailto:olgayakunina64@yandex.ru), <https://orcid.org/0000-0003-2667-9376>

**Аннотация.** *Актуальность исследования* определяет постановка проблематики теоретической и практической подготовки специалистов в системе высшего дефектологического образования, выступающей главной идеей международной научно-практической конференции «Специальное образование и социокультурная интеграция – 2023» (27–28 октября 2023, Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского). *Цель:* аналитический обзор проблемного поля международной научно-практической конференции «Специальное образование и социокультурная интеграция – 2023. Теория и практика подготовки специалистов в системе высшего дефектологического образования». Описаны основные направления конференции и формы их реализации, подведены итоги обсуждения материалов пленарных и секционных докладов, содержания мастер-классов, конкурса научно-исследовательских работ студентов.

**Ключевые слова:** специальное образование, социокультурная интеграция, подготовка специалистов, система высшего дефектологического образования

**Информация о вкладе каждого автора.** Е. А. Георгица – анализ программных мероприятий, написание текста; О. В. Якунина – анализ докладов выступающих, написание текста.



**Для цитирования:** Georgitsa E. A., Yakunina O. V. Special education and sociocultural integration – 2023. Theory and practice of training specialists in university programs in special needs education (Report on the international scientific conference) [Георгица Е. А., Якунина О. В. Специальное образование и социокультурная интеграция – 2023. Теория и практика подготовки специалистов в системе высшего дефектологического образования (итоги международной научно-практической конференции)] // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2024. Т. 13, вып. 1 (49). С. 97–100. <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2024-13-1-97-100>, EDN: KVFMT0

Статья опубликована на условиях лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International (CC-BY 4.0)

Department of Speech Therapy and Psycholinguistics of the Faculty of Psychological, Pedagogical and Special Needs Education (Saratov State University) organized the International Scientific Conference “Special Needs Education and Sociocultural Integration – 2023: Theory and Practice of Training Specialists in University Programs in Special Needs Education” on October 27–28, 2023 in Saratov.

The conference was dedicated to the Year of the Teacher and Mentor and the 45th anniversary of the Faculty of Psychological, Pedagogical and Special Needs Education. *The purpose* of the conference was to analyze and discuss the current problems of training special education staff in the higher education system. More than 200 people from different cities of Russia and other countries gave their talks at the conference.

Conference participants mainly focused on the following: current issues of training special education teachers in the system of higher education; traditions and innovations in the system of special needs education; current problems of preschool special needs education; the role of a speech therapist in the system of modern preschool and school education; modern approaches to the organization of rehabilitation centers for children and adolescents with disabilities; training of special needs education teachers through the STEM education framework; training of future technology teachers to work in an inclusive learning environment.

The conference was held in the hybrid format mixing in-person and remote participation. Most of the speakers chose online participation.

The program of the international scientific conference included plenary and panel sessions, master classes (October 27, 2023) and the student competition of research papers (October 28, 2023).

The organizers and moderators of the plenary session were the head of the Department of Speech Therapy and Psycholinguistics, Associate Professor V. P. Kryuchkov and the Deputy Dean of the Psychological, Pedagogical and Special Needs Education, Associate Professor of the Department of Speech Therapy and Psycholinguistics O. V. Koshcheeva.

The Vice Rector for Secondary Vocational Education and Social Work of Saratov State University O. E. Nesterova addressed the participants with a welcoming speech. She highlighted the relevance and importance of the conference as a platform for discussing the issues of training special education staff in the universities, including Saratov State University. As Olga E. Nesterova emphasized, at present, Saratov State University has created “a formidable

infrastructure that enables both scientific research and educational process aimed at adaptation, rehabilitation of students with disabilities, and training of highly qualified specialists. Training of in-demand specialists is one of the key tasks of the university”.

The first part of the plenary session was opened by G. V. Kalyagina, Deputy Minister of Education of the Saratov Region, Head of the Department of Special Needs Education and Protection of the Rights of Minors. Galina V. Kalyagina spoke about the state and prospects of special needs education in the Saratov region. She emphasized that the creation of a modern infrastructure for special needs education is a priority area of work for the country and the region. She stressed that “the region provides children with special needs and children with disabilities with the opportunity to choose their educational track in the field of special, integrated and inclusive education.” She noted the important role of the central and regional medical, psychological and pedagogical commissions, which examined over 8.5 thousand children who received further assistance last academic year.

The talk by A. A. Almazova, Director of the Institute of Childhood, Head of the Department of Speech Therapy at Moscow Pedagogical State University, was devoted to the key objectives of the process aimed at transforming the system of special needs education teachers’ training – a topic that has been of particular interest to both scientists and practitioners in recent years.

The joint presentation by L. M. Kobrina, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Vice Rector for Scientific Work, Dean of the Faculty of Special (Defectological) Education of Pushkin Leningrad State University (St. Petersburg, Russia), I. V. Litvinenko, M.D., Professor, Head of the Clinic, Head of the Department of Nervous System Diseases of the Kirov Military Medical Academy of the Ministry of Defense of the Russian Federation, Chief Neurologist of the Ministry of Defense of the Russian Federation, Chief Researcher of the Laboratory of Special and Inclusive Education of Pushkin Leningrad State University (St. Petersburg, Russia) and S. M. Loseva, Associate Professor of the Department of Special Pedagogy and Correctional Psychology at Pushkin Leningrad State University (St. Petersburg, Russia) analyzed the current situation of training speech therapists for medical organizations. The presenters talked about the readiness of university graduates for rehabilitation work to overcome speech and other disorders in adults with severe traumatic brain injury. In addition, the speakers



discussed the need to expand and deepen the training of such specialists nationwide due to their demand.

From the practical point of view, O. V. Myaksheva, Doctor of Philology, Professor of the Department of the Russian Language, Speech Communication and Russian as a Foreign Language at Saratov State University gave an interesting talk on the topic of linguistic creativity in a child's speech that manifests the original ways in which a child explores the world. Olga V. Myaksheva analyzed numerous children's statements, which aroused genuine interest among the listeners.

The presentation by the Saratov State University (Department of Special Needs Education) alumna E. V. Bruno who now works as an instructor at A. T. Still University (Kirksville, Missouri, USA) logically followed the talks on the theoretical and methodological aspects of the special needs education teachers' training in Russia. E. V. Bruno's talk was dedicated to the specifics of the work of a speech therapist in the global space. The researcher proposed to combine the efforts of specialists from different countries in order to improve the quality of speech therapy for the people with speech disorders from various national and cultural backgrounds.

The first part of the plenary session ended with the talk by L. V. Lopatina, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Speech Therapy at Herzen University (St. Petersburg, Russia), L. B. Baryayeva, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Education Management at Novosibirsk State Pedagogical University (Novosibirsk, Russia) and M. G. Ivleva, Associate Professor of the Department of Speech Therapy at Herzen University (St. Petersburg, Russia). They discussed the training of speech therapists in our country that spanned over the XX century and the last decades of the XXI century. The researchers offered their vision of the prospects for special needs education teachers' training. The presenters noted that the widely discussed modernization of the contemporary educational system, including the system of special needs education, urgently requires a revision of both traditional forms and content of special education.

The second part of the plenary session was opened by the presentation by the Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Special Pedagogy and Complex Rehabilitation of the Institute of Special Needs Education and Psychology of Moscow City Pedagogical University (Moscow, Russia) I. M. Yakovleva. Irina M. Yakovleva presented her view on the peculiarities of the formation of professional and personal qualities of future special education teachers.

O. E. Gribova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Leading Researcher at the Institute of Special Pedagogy of the Russian Academy of Education (Moscow, Russia) talked about the current problems of training specialists to carry

out speech therapy examination and to formulate the results of this diagnostic testing. The researcher also discussed the process of drafting curricula and syllabi for people with disabilities as well as the work with regulatory documents in general.

In her presentation, O. I. Azova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Speech Therapy at Moscow Psychological and Social University, Director of the "Logomed" Medical Center (Moscow, Russia) spoke about the issues of providing support to novice special needs education teachers. The talk presented clear and convincing arguments in favor of including supervision and intervention in this process as ways to improve the level of professional qualities of special needs education teachers.

I. A. Filatova, Acting Head of the Department of Speech Therapy at Moscow City Pedagogical University, gave a talk on the ways how the personality and the profession of a special needs education teacher interrelate.

The second part of the plenary session ended with the talk given by V. P. Kryuchkov, Head of the Department of Speech Therapy and Psycholinguistics at Saratov State University (Saratov, Russia). The talk was built around the nuclear and "peripheral" components of the training of speech therapists. Vladimir P. Kryuchkov strongly emphasized the importance of including such humanitarian disciplines as psycholinguistics, ethnosociolinguistics, philology, and the history of speech therapy in the system of training future specialists.

Ten concurrent sessions continued the work of the conference; more than 150 presentations were given during these sessions.

The sessions were moderated by the professors of the Department of Speech Therapy and Psycholinguistics and the Department of Special Pedagogy of the Faculty of Psychological, Pedagogical and Special Needs Education of Saratov State University as well as special needs education teachers.

Managers and employees of rehabilitation centers, kindergartens, schools, medical institutions, young researchers from different cities of Russia discussed the issues of training qualified personnel to work with people with disabilities. They also discussed the possibility of coordinating scientific and methodological aspects of the activities of specialists in the field of comprehensive rehabilitation of people with disabilities as well as issues of diagnosis, correction, recovery and prevention of speech disorders in children and adults.

In particular, both university staff and special needs education teachers discussed a number of issues including the problems of training speech therapists, psychologists, special needs education teachers in Bachelor's and Master's degree programs, issues of mentoring in speech therapy practice, inclusive volunteering to form professionally significant personal qualities of



students majoring in special needs education, and the importance of forming the professional qualities of future specialists working with people with disabilities.

The participants actively discussed the issues of innovative approaches in the diagnosis, correction and prevention of oral and written speech disorders.

The participants also paid close attention to and were engaged in lively discussion on the problem of professional burnout of specialists working with children with disabilities as well as the search for resources: external and internal support of specialists.

The subject of a separate consideration was the problem of organizing an integrated approach to working with children with autism spectrum disorders. Diagnosing the speech development of this category of children, and the most effective methods and techniques of correctional care were considered.

Much attention was paid to the sociocultural rehabilitation, adaptation and integration of people with disabilities, psychological and pedagogical support for children with disabilities, traditions and innovations in the special needs education system.

In terms of the development of the modern pedagogy of special needs, the discussion of the theoretical and practical issues of inclusive education caused heated debates.

The presentations prepared by the young researchers thematically expanded the range of problems discussed at the conference. These talks were devoted to motivation of students majoring in special needs education, as well as various aspects of the diagnosis and correction of speech disorders, delayed psychological development, ASD in preschool and school-age children.

All participants of the conference noted the high scientific and professional level of the presentations given by the speakers, the relevance and significance of the discussed problems, as well as of the proposed solutions.

Also on October 27, three master classes were held within the framework of the conference, where specialists from Moscow and Saratov shared their practical experience of working with schoolchildren with speech and visual impairments.

A master class conducted by S. N. Polyakova, a speech therapist, Deputy Director for Educational Work of the special school “Saratov Boarding School for Students in Adapted Educational Programs No. 1”, was dedicated to the use of interactive equipment while conducting speech therapy with children with severe speech impairments (within the framework of the “Dobroshkola” project).

The second master class was organized by L. N. Popova, speech therapist of the highest qualification category of the clinic “Center for Speech

Pathology and Neurorehabilitation of the Moscow Health Department” (Moscow). She shared her practical experience of overcoming dyslexia in children. She spoke in detail about the features of reading disorders in younger schoolchildren and revealed the algorithm of teaching a child with a reading disorder.

The presenters of the third master class were the specialists of the special school “Special Correctional Boarding School No. 2” (Moscow): Yulia I. Arakcheeva – educational psychologist, Svetlana A. Buldakova – speech therapist, Victoria A. Korshuk – special needs education teacher (teacher of students with visual impairments), Viktor N. Mosyagin – PE teacher. They showed the importance and effectiveness of an integrated approach of specialists to prevent children with special needs from failing at school. Their approach is aimed at correcting tempo-rhythmic organization of movements in children with visual impairments.

On October 28 the student competition of research papers was held. About 20 speakers from universities in Saratov, Moscow, and Kaliningrad participated online; over 50 participants listened to their presentations by videoconference.

There were several presentations prepared by undergraduate students which excited interest; they were devoted to motivation of students majoring in special needs education, the sociocultural integration of children with disabilities into the accessible environment of the Pushkin State Museum, the study of family values of young people with disabilities, the use of gamification to implement an individual approach in teaching sixth graders with a moderate degree of intellectual disability, the identification of violations of sound reproduction in spontaneous speech of children and adults, the use of neuroplasticity exercises as a means of correctional and developmental work with children with disabilities.

There were also several presentations prepared by graduate students which were highly appreciated; they were on the formation of self-control skills in correcting the written speech of younger schoolchildren with the delayed psychological development, the diagnosis of manifestations of ADHD (hyperactivity) in younger schoolchildren with intellectual disabilities, the prevention of addictive behavior in adolescents with intellectual disabilities, and the organization of extracurricular activities in legal education of students with hearing impairments.

Thus, the conference aroused great interest among a wide range of researchers from different Russian universities, teachers, and the staff of health and social protection systems. Relevant issues of personnel training in the higher education system were discussed, and prospects for further improvement of this process were outlined. The participants noted the high importance of the conference presentations.

The article was submitted 03.11.2023; accepted for publication 15.12.2023

Поступила в редакцию 03.11.2023; принята к публикации 15.12.2023

ISSN 2304-9790

24001



9 772304 979009

ISSN 2304-9790 (Print). ISSN 2541-9013 (Online)  
Известия Саратовского университета. Новая серия.  
Серия: Акмеология образования. Психология развития.  
2024. Том 13, выпуск 1

# ИЗВЕСТИЯ САРАТОВСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

## Новая серия

Серия: Акмеология образования. Психология развития

Серия: История. Международные отношения

Серия: Математика. Механика. Информатика

Серия: Науки о Земле

Серия: Социология. Политология

Серия: Физика

Серия: Филология. Журналистика

Серия: Философия. Психология. Педагогика

Серия: Химия. Биология. Экология

Серия: Экономика. Управление. Право

