ISSN print:
2603-4867

ISSN online:
2683-1082

БАЛКАНСКО НАУЧНО ОБОЗРЕНИЕ

2020
Том 4
№ 4(10)

Основано през 2017 г.

16+

Том 4

№ 4 (10)

2020

БАЛКАНСКО НАУЧНО ОБОЗРЕНИЕ

Излизащо на всеки 3 месеца научно списание (4 пъти в годината)

Основател - «Научен хронограф» ЕООД

Главен редактор
Василев Веселин Костов, доктор на психологическите науки, професор
Заместник главен редактор:
Абасова Къзългюл Ясин къзъ, доктор на философските науки, професор
Ахаев Андрей Василиевич, доктор на педагогическите науки, професор
Бакалова Зинаида Николаевна, доктор на филологическите науки, професор
Билчак Василий Степанович, доктор на икономическите науки, професор
Зиядин Саябек Таттибекович, доктор на икономическите науки, професор
Зографова Йоланда Костадинова, доктор, професор
Иванов Георги Петков, доктор на педагогическите науки, професор
Клинков Георги Тодоров, PhD, главен ассистент
Красич Даниела Костадинович, доктор, професор
Курилова Анастасия Александрова, доктор на икономическите науки, професор
Майхджик-Микула Джоана, доктор на педагогическите науки, професор
Микляева Анастасия Владимировна, доктор на психологическите науки, професор
Минкова Ганета Минкова, доктор по право, професор
Осадченко Ина Ивановна, доктор на педагогическите науки, професор
Тарантей Виктор Петрович, доктор на педагогическите науки, професор
Цибранска-Костова Марияна, доктор на филологическите науки, професор
Шарипов Фаридун Файзулаевич, доктор на педагогическите науки, професор
Редакционна колегия:
Бочегова Наталия Николаевна, доктор на филологическите науки, доцент
Бурмикина Ирина Викторова, доктор на социологическите науки, професор
Васковска Галина Алексеевна, доктор на педагогическите науки, професор
Гаджалова-Левтерова Дора Стойлова, доктор на педагогическите науки, професор
Дамянов Бисер Илиев, доктор на изкуствознание, професор
Демченко Ирина Иванова, доктор на педагогическите науки, професор
Димитрова Теофана Валентинова, доктор, доцент
Кирова Алла Валентиновна, доктор, професор
Коберник Александър Миколайович, доктор на педагогическите науки, професор
Комар Таисия Василевна, доктор на психологическите науки, професор
Коновалчук Валентина Ивановна, доктор на философските науки, доцент
Костова Иванка Милкова, доктор, професор
Коцева Татяна Иванова, доктор, професор
Линков Александър Йорданов, PhD, доцент
Масюк Наталия Николаевна, доктор на икономическитке науки, професор
Мирчева Елка Петрова, PhD, професор
Мотов Ирена, доктор на науките в отрасъл социална педагогика, професор
Нестеряк Юрий Василевич, доктор на науките за държавното управление, доцент
Панаедова Галина Ивановна, доктор на икономическите науки, професор
Розенберг Генадий Самуилович, член-кореспондент на Руската академия на науките, доктор на биологическите науки,професор
Салкова Екатерина Гетова, доктор по право, доцент
Севастиянов Сергей Виталиевич, доктор на политическите науки, доцент
Станев Велин Стефанов, доктор, професор
Тсириготис Константинос, доктор на науките в отрасъл психология, професор
Фелхнер Анджей, доктор на науките в отрасъл по история на образованието, професор
Фиделюс Анна, доктор на науките в отрасъл специална педагогика, професор
Чепил Мария Мироновна, доктор на педагогическите науки, професор
Шьвитава Ирениуш, доктор на науките в отрасъл философия, професор
Юнусов Ахат Ахнафович, доктор на юридическите науки, професор
Якунин Вадим Николаевич, доктор на историческите науки, професор

©2020 Контент достъпен според лицензията CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

© «Научен хронограф» ЕООД, 2020

Зарегистрирано от Министерството на културата (с декларация 7а, ал.3 от Закона за задължително депозиране на печатни и други произведения) № 26-00-693 от 29.10.2018 г.
Регистриран във Федералната служба по надзора в сферата на връзките, информационните технологии и масовите комуникации на Руската Федерация РП № 340 от 02.03.2020 г.

От 01.07.2020 Абонаментният каталог «Вестници.Списания» на Агенция «Руски печат» е с № 80489

Компютърен набор:
Никола Николов

Технически редактор:
Йорданка Петкова

Адрес на редколегия, учредител, редакция и издател - «Научен хронограф» ЕООД:
България, гр. Перущица 4225,
Област Пловдив, Община Перущица, ул. "Д. Малинчев", №33
Тел.: +359895612046
E-mail: balka@abv.bg
Сайт: https://balkan-sci-review.com/

Подписано за печат 28.11.2020.
Излиза на 30.11.2020.
Формат 60x84 1/8.
Оперативен печат.
Условно отпеч. листове 8,62.
Тираж 50 екз. Поръчка 4-30-11.

Печатница S.R.L. «Fabrica Disa»
Ул. Валя Круция, 9/2
MD-2072, Кишинев, Молдова
Свободна цена

INFORMATION ABOUT THE MEMBERS OF THE EDITORIAL BOARD

Chief Editor
Vassilev Veselin Kostov, Doctor of Psychological Sciences, Professor
(Plovdiv University «Paisii Hilendarski», Plovdiv, Bulgaria)

Deputy Chief Editors:
Abbasova Kyzylgul Yasin kyzy, Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Deputy Dean of the Faculty of Social Sciences and Psychology
(Baku State University, Baku, Azerbaijan)
Ahaev Andrey Vasilievich, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
(Center for International Partnership, Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan)
Bakalova Zinaida Nikolaevna, Doctor of Philology, Professor, Professor of the Department "Russian Language, Speech Culture and Methods of Their Teaching"
(Samara State Social and Pedagogical University, Samara, Russia)
Bilchak Vasily Stepanovich, Doctor of Economics, Professor, Professor of the Department of Microeconomics
(Warmian-Masurian University in Olsztyn, Olsztyn, Poland)
Ziyadin Sayabek Tattibekovich, Doctor of Economics, Professor, Director of the Center for Economic Research
(Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan)
Zografova Yolanda Kostadinova, PhD, Professor, department „Psihology", section leader «Social, Occupational and Organizational Psychology», Director of Institute
(Bulgarian Academy of Sciences (BAS), Institute for Population and Human Research, Sofia, Bulgaria)
Ivanov Georgy Petkov, doctor of pedagogical sciences, professor, Head of Quality and Accreditation Department
(Thracian University, Stara Zagora, Bulgaria)
Klinkov Georgi Todorov, PhD, Chief Assistant
(Plovdiv University «Paisii Hilendarski», Bulgaria)
Krasich Daniela Kostadinovic, PhD, Professor, Deputy Dean of the Faculty of Education
(Belgrade University, Serbia)
Kurilova Anastasia Aleksandrovna, Doctor of Economic Sciences, professor, Head of the Department «Finance and Credit»
(Togliatti State University, Togliatti, Russia)
Majdjik-Mikula Joanna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
(Jan Kochanovski University, Kielce, Poland)
Miklyaeva Anastasia Vladimirovna, Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor, Professor of the Department «Human psychology»
(Russian State Pedagogical University, St. Petersburg, Russia)
Minkova Ganeta Minkova, doctor in law, professor, Plovdiv University «Paisii Hilendarski», Sofia University «Kliment Ohridski»
(Bulgarian Academy of Sciences (BAS), Institute of State and Law, Sofia, Bulgaria)
Osadchenko Ina Ivanovna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
(Uman Pedagogical University, Uman, Ukraine)
Tarantei Victor Petrovich, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
(Grodno State University, Grodno, Belarus)
Tsibranska-Kostova Mariana, Ph.D in Philological Sciences, professor, head of section for history of Bulgarian language
(Bulgarian Academy of Sciences (BAS), Institute for Bulgarian language «Prof. M. Andreichin», Sofia, Bulgaria)
Sharipov Faridun Fayzullayevich, Doctor of Pedagogical Sciences, the Head of Pedagogic Chair
(Tajik National University, Dushanbe, Tajikistan)

Editorial Board:
Bochegova Natalia Nikolaevna, Doctor of Philological Sciences, Dean of the Faculty of Philology
(Kurgan State University, Kurgan, Russia)
Burmykina Irina Viktorovna, Doctor of Social Sciences, Professor, Vice-rector for scientific work
(Lipetsk State Pedagogical University, Lipetsk, Russia)
Vaskovskaya Galina Alekseevna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Laboratory «Didactics»
(Institute of Pedagogy of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Kiev, Ukraine)
Gadjalova-Levterova Dora Stoilova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
(Plovdiv University «Paisii Hilendarski», Plovdiv, Bulgaria)
Damyanov Biser Iliev, Doctor of Art Studies, Professor, Head of the Department of Aesthetic Education
(Plovdiv University «Paisii Hilendarski», Plovdiv, Bulgaria)
Demchenko Irina Ivanova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of Pedagogy
(Uman State Pedagogical University, Uman, Ukraine)
Dimitrova Teofana Valentinova, PhD, Associate Professor, Head of the Department of Marketing and International Economic Relations
(Plovdiv University «Paisii Hilendarski», Plovdiv, Bulgaria)
Kirova Alla Valentinovna, PhD, Professor, sector «Macroeconomics», Vice-Chairman of the Scientific Council
(Bulgarian Academy of Sciences (BAS), Institute for Economic Research, Sofia, Bulgaria)
Kobernik Alexander Mikhailovich, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
(Uman State Pedagogical University, Uman, Ukraine)
Komar Taisia Vassilevna, Doctor of Psychological Sciences, Professor
(Khmelnitsky National University, Khmelnitsky, Ukraine)
Konovalchuk Valentina Ivanovna, Doctor of Philosophical Science, Associate Professor
(Cherkasy Regional Institute for Graduate Education of Pedagogical Workers, Cherkasy, Ukraine)
Kostova Ivanka Milkova, PhD, Professor, Department of Marketing and International Economic Relations
(Plovdiv University «Paisii Hilendarski», Plovdiv, Bulgaria)
Koceva Tatyana Ivanova, PhD, Professor
(Bulgarian Academy of Sciences (BAS), Institute for Population and Human Research, Sofia, Bulgaria)
Linkov Alexander Yordanov, PhD, Associate Professor
(Plovdiv University «Paisii Hilendarski», Plovdiv, Bulgaria)
Masyuk Natalia Nikolaevna, Doctor of Economic Sciences, Professor, Professor of the Department of Management
(Vladivostok State University of Economics and Service, Vladivostok, Russia)
Mircheva Elka Petrova, PhD, professor, section for History of Bulgarian language
(Bulgarian Academy of Sciences (BAS), Institute for Bulgarian language «Prof. M. Andreichin», Sofia, Bulgaria)
Motov Irena, Doctor of Social Pedagogy, Professor
(Humanities and Economics Academy, Lodz, Poland)
Nesterjiak Yuri Vasilevich, Doctor of Government Studies, Associate Professor
(National Aviation University, Kiev, Ukraine)
Panaedova Galina Ivanovna, Doctor of Economics, Professor, Professor of the Department of Tax Policy and Customs
(North Caucasus Federal University, Stavropol, Russia)
Rosenberg Gennady Samuilovich, Corresponding Member of the Russian Academy of Sciences, Doctor of Biological Sciences, Professor
(Institute of Ecology of Volga Basin of Russian Academy of Science, Togliatti, Russia)
Salkova Ekaterina Getova, PhD in law, associate professor, Plovdiv University «Paisii Hilendarski», Head of section «Criminal Law Sciences»
(Bulgarian Academy of Sciences (BAS), Institute of State and Law, Sofia, Bulgaria)
Sevastyanov Sergey Vitalevich, Doctor of Political Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of International Relations
(Far Eastern Federal University, Vladivostok, Russia)
Stanev Velin Stefanov, PhD, Professor, Department of Marketing and International Economic Relations
(Plovdiv University «Paisii Hilendarski», Plovdiv, Bulgaria)
Tsirigotis Konstantinos, Doctor of Psychology, Professor
(Jan Kochanovski University, Kielce, Poland)
Fellhner Andrzej, Doctor of Science in Education History, Professor
(Jan Kochanovski University, Kielce, Poland)
Fidelius Anna, Doctor of Science in Special Education, Professor
(Cardinal Stefan Vishinski University, Warsaw, Poland)
Chepil Maria Mironovna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
(Dragovic State Pedagogical University, Dragovic, Ukraine)
Shivitava Ireneush, PhD, Professor
(Pedagogical University in the name of KEN, Krakow, Poland)
Yunusov Ahat Akhnafovich, Doctor of Legal Sciences, Professor of the Criminal Law and Process Department
(Kazan University of Innovation, Kazan, Russia)
Yakunin Vadim Nikolaevich, Doctor of Historical Sciences, Professor, Vice-Rector for Research and Innovation
(Volga Region State University of Service, Togliatti, Russia)

©2020 Контент достъпен според лицензията CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

CONTENT

pedagogical sciences

OF DETERMINING THE LEVEL OF FORMATION OF METHODOLOGIKAL COMPETENCE OF TEACHERS OF PRESCHOOL EDUCATION
Aleksieienko-Lemovska Lyudmila Vladislavivna…….....……..5

GAMES WITH CHAIRS: HOW TO WORK TOGETHER
Iliyazova Aylya Redzheb…….....……9

ONE OF THE WAYS TO NEUTRALIZE THE NEGATIVE EFFECTS OF NEGATIVE DEMOGRAPHIC FACTORS IN LEARNING
Orujova Gunel Azad…….....……13

PRODUCTIVE AND REPRODUCTIVE METHODS OF TEACHING IN THE ORGANIZATION OF MODERN EDUCATION
Pichugina Galina Antonovna…….....……16

ABOUT RELATIONSHIP OF THE CONCEPTS "SELF-ORGANIZATION AND SELF-EDUCATION"
Trindyuk Tatiana Vladimirovna, Kochetova Natalia Gennadievna,
Lysogorova Lyudmila Vasilyevna…….....……20

psychological sciences

POLYCULTURAL EDUCATION AND UPBRINGING AS A DEMAND OF THE TIME
Gasimova Kamilya Vagif…….....……23

CREATIVITY AND FLOURISHING: PERSONAL DYNAMICS IN ADULTHOOD
Gereva Magdalena Milkova…….....……26

INFLUENCE OF COVID-19 ON PSYCHOLOGICAL COMFORT OF FOREIGN LANGUAGE STUDENTS IN A REMOTE FORMAT AT A UNIVERSITY
Kirillova Anna Valentinovna, Usatova Inna Yurievna…….....……29

CORRELATIONS OF THE INDICATORS FOR PSYCHOLOGICAL AGE OF PERSONALITY AND THE HYPOTHESIS OF THE ORDERLINESS OF A SUBJECTIVE PICTURE OF ONE'S LIFE PATH
Kirilov Kiril Naidenov, Kronik Aleksandr Aleksandrovich.....33

CORRECTION OF POST-TRAUMATIC STRESS DISORDER IN ADOLESCENTS WITH PSYCHOPHYSICAL DEVELOPMENTAL DISORDERS
Martsinovskaya Irina Petrovna…….....……39

CREATIVITY AS A DRIVING FORCE OF CULTURE DEVELOPMENT
Mikailova Narmin Eldar…….....……44

economic sciences

MORAL HAZARD PROBLEM IN HEALTH INSURANCE: WHAT WE MUST KNOW
Khudozhnikova Olga Olegovna, Frolova Veronika ...…….....……51

MANIFESTATION OF THE ECONOMICS OF EDUCATION AS A PRIVATE SCIENCE
Klinkov Georgi Todorov .....……55

DEPOSITARY SHEETS AS A TOOL FOR FINANCIAL INTEGRATION
Kurilova Anastasia Alexandrovna, Kiryushkina Anna Nikolaevna,
Potapova Ekaterina Alekseevna, Bykova Natalia Nikolaevna .....……58

©2020 Контент достъпен според лицензията CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

CONTROLLING IN THE PRODUCTION PROCESSES OF THE ORGANIZATION
Naumova Tatyana Maksimovna, Shlychkov Dmitry Sergeevich ...……62

CONTROLLING: THE GOAL, OBJECTIVES, AND TOOL FOR INCREASING THE PROFIT OF AN ECONOMIC ENTITY
Schneider Olga Vladimirovna, Gavrilov Dmitry Viktorovich .....……..……66

Conditions of accommodation of scientific materials…….....……...69

©2020 Контент достъпен според лицензията CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

UDC 373.2.
DOI: 10.34671/SCH.BSR.2020.0404.0001

ВИЗНАЧЕННЯ СТАНУ РОЗВИТКУ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

© 2020
ResearcherID: L-3162-2018
ORCID: 0000-0001-5391-0719
Алексєєнко-Лемовська Людмила Владиславівна, кандидат педагогічних наук, доцент,
начальник відділу інституційного аудиту
Управління Державної служби якості освіти у Київській області
(02000, Україна, Київ, вул. Ісаакяна, 18, e-mail: al-lem17@ukr.net)

Анотація. Метою даної статті є вивчення проблеми формування методичної компетентності вихователів закладів дошкільної освіти. У роботі обґрунтовано необхідність розробки та впровадження педагогічної моделі формування методичної компетентності вихователів закладів дошкільної освіти, що потребує діагностики реального рівня сформованості цієї компетентності. Під професійною компетентністю розуміється комплексний ресурс особистості, який залежить від необхідного для цього набору професійних компетенцій. Включає в себе предметну (спеціальну), психолого-педагогічну, диференційовано-педагогічну, методичну, рефлексивну складові. Структура компетентності фахівця включає досвід (знання, вміння), орієнтацію (потреби, цінності, мотиви, ідеали), якість (здатність до синергетичних проявів, адаптація, масштабування та інтерпретація, саморозвиток, інтеграція, передача знань). Структура методичної компетентності як результат навчання майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти обумовлена тим, що її складовими є ключові, основні, спеціальні та частково професійні компетентності, кожна з яких має пізнавальний, діяльнісний та особистісний аспект. Методична компетентність розглядається як компонент професійно-педагогічної компетентності вихователів, що співвідносяться як загальне та часткове відповідно. У статті описано процес експериментальної діагностики рівня сформованості методичної компетентності вихователів закладів дошкільної освіти. Розглядаються теоретичні аспекти рівнів педагогічної освіти, критерії та показники їх визначення. На основі теоретичного дослідження проблеми визначення рівня особистісної освіти у дослідженні була розроблена система критеріїв та показників формування методичної компетентності вихователів закладів дошкільної освіти, реалізована їх детальна характеристика. На основі системи критеріїв та показників у статті охарактеризовано та визначено рівні сформованості досліджуваних професійно значущих якостей вихователів закладів дошкільної освіти за допомогою використання діагностичних засобів.

Ключові слова: вихователь закладу дошкільної освіти, методична компетентність, компетентнісний підхід, метод формування методичної компетентності, педагогічна модель, педагогічна діагностика, рівні, критерії, показники.

OF DETERMINING THE LEVEL OF FORMATION OF METHODOLOGIKAL COMPETENCE OF TEACHERS OF PRESCHOOL EDUCATION

© 2020
Aleksieienko-Lemovska Lyudmila Vladislavivna, Candidate of Pedagogic Sciences,
associate professor, Head of the institutional audit department
Department of the State Service for Education Quality in Kyiv Region
(02000, Ukraine, Kyiv, Isaakyana Street, 18, e-mail: al-lem17@ukr.net)

Abstract. The purpose of this article is to study the problem of formation of methodical competence of teachers of preschool educational institutions. The paper substantiates the need for the development and implementation of a pedagogical model of formation of methodical competence of teachers of preschool education, which requires the diagnosis of the real level of formation of this competence. The article describes the process of experimental diagnostics of the level of formation of methodical competence of teachers of preschool education. Content of professional competence of a pedagogue of one or another major is determined by qualification characteristics. It constitutes a normative model of a pedagogue's competence, reflecting theoretically substantiated professional knowledge, abilities, skills. A qualification characteristics is in fact a compilation of generic requirements to a pedagogue at the level of his/her theoretical and practical experience. By conditional separation of professional competence from other personal transformations we mean that acquisition of knowledge is not a goal in itself but a very important condition for production of «knowledge in action», i.e. abilities and skills as a main criterion of a professional readiness. Understanding the essence of pedagogical abilities allows to understand their internal structure, i.e. an interdependent connection between actions (components of abilities) as relatively individual personal abilities. The structure of methodical competence as the result of the training of future educators of pre-school institutions is due to its components being the key, basic, special and partly professional competencies, each of which has a cognitive, activity and personal aspect. The paper deals with the theoretical aspects of the levels of pedagogical education, criteria and indicators of their definition. On the basis of this theoretical study of the problem of determining the level of personal education in the study was developed a system of criteria and indicators of formation of methodical competence of teachers of preschool education, and implemented their detailed characteristics. On the basis of this system of criteria and indicators in the article characterized and determined the levels of formation of the studied professionally significant quality of teachers through the use of diagnostic tools.

Keywords: teacher of preschool education, methodical competence, competence approach, method of formation of methodical competence, pedagogical model, pedagogical diagnostics, levels, criteria, indicators.

ОПРЕДЕЛЕНИЕ СОСТОЯНИЯ РАЗВИТИЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

© 2020
Алексеенко-Лемовская Людмила Владиславовна, кандидат педагогических наук, доцент,
начальник отдела институционального аудита
Управление Государственной службы качества образования в Киевской области
(02000, Украина, Киев, ул. Исаакяна, 18, e-mail: al-lem17@ukr.net)

Аннотация. Целью данной статьи является изучение проблемы формирования методической компетентности воспитателей учреждений дошкольного образования. В работе обоснована необходимость разработки и внедрения педагогической модели формирования методической компетентности воспитателей учреждений дошкольного об-

©2020 Контент достъпен според лицензията CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

разования, что требует диагностики реального уровня сформированности данной компетентности. Под профессиональной компетентностью понимается комплексный ресурс личности, который зависит от необходимого для этого набора профессиональных компетенций. Включает в себя предметную (специальную), психолого-педагогическую, дифференцированно-педагогическую, методическую, рефлексивную составляющие. Структура компетентности специалиста включает опыт (знания, умения), ориентацию (потребности, ценности, мотивы, идеалы), качество (способность к синергетическим проявлениям, адаптацию, масштабирование и интерпретацию, саморазвитие, интеграцию, передачу знаний). Структура методической компетентности как результат обучения воспитателей учреждений дошкольного образования обусловлена тем, что ее составляющими являются ключевые, основные, специальные и частично профессиональные компетентности, каждая из которых имеет познавательный, деятельностный и личностный аспект. Методическая компетентность рассматривается как компонент профессионально-педагогической компетентности воспитателей, соотносятся как общее и частичное соответственно. В статье описан процесс экспериментальной диагностики уровня сформированности методической компетентности воспитателей учреждений дошкольного образования. Рассматриваются теоретические аспекты уровней педагогического образования, критерии и показатели их определения. На основе теоретического исследования проблемы определения уровня личностного образования в исследовании была разработана система критериев и показателей формирования методической компетентности воспитателей учреждений дошкольного образования, их подробная характеристика реализации. На основе определенной системы критериев и показателей в статье охарактеризованы и определены уровни сформированности исследуемых профессионально значимых качеств воспитателей учреждений дошкольного образования посредством использования диагностических средств.

Ключевые слова: воспитатель заведения дошкольного образования, методическая компетентность, компетентностный подход, метод формирования методической компетентности, педагогическая модель, педагогическая диагностика, уровне, критерии, показатели.

ВВЕДЕННЯ

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. В сучасному світі змінюється роль педагога закладу освіти, розширюється коло його особистої відповідальності. Сучасному фахівцю галузі освіти, зокрема, вихователю закладу дошкільної освіти, необхідно вміти працювати в команді, спільно планувати освітню діяльність, працювати у віртуальному середовищі та відкритому освітньому просторі, відстежувати й направляти розвиток індивідуальних успіхів здобувачів освіти, організовувати проектну діяльність і брати участь в проектах, надавати професійні консультації батькам вихованців, інтегрувати дітей зі спеціальними освітніми потребами. Педагогу закладу освіти необхідно вміти організувати діяльність дітей в інноваційній освітньому середовищі. В рамках сучасної освітньої парадигми мета освіти – розвиток особистості, розкриття і розвиток її задатків. Компетентнісна модель освіти розробляється такими дослідниками, як В. А. Адольф [1], Т. Н. Гущина [2], Р. Едвардс [3], М. О. Князян [4], Н. В. Кузьміна [5], Я. Пітерс [6], О. В. Савченко [7], Н. Шармахд [8], та ін. [9-11].

Методична компетентність є однією з важливих складових професійної діяльності вихователів закладів дошкільної освіти. Підвищення рівня сформованості даної компетентності передбачає розробку і впровадження педагогічної моделі розвитку методичної компетенції вихователів закладів дошкільної освіти. Розробка дійсно ефективної педагогічної моделі вимагає вивчення реального рівня сформованості методичної компетентності педагогів дошкільної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких розглядалися аспекти цієї проблеми і на яких обґрунтовується автор; виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Формування методичної компетентності вивчається в психолого-педагогічній науці з різних позицій, зокрема й на основі діяльнісного підходу, що передбачає єдність особистості, свідомості та діяльності, взаємозв'язку діяльності та спілкування. Науковці по-різному тлумачать сутність компетентнісного підходу. Поняття професійної компетентності педагога, як зазначає Р. Едвардс, виражає єдність його теоретичної і практичної готовності до здійснення педагогічної діяльності і характеризує його професіоналізм. У зв'язку з цим, професійна компетентність визначається рівнем прояву професійної готовності до реалізації професійної діяльності [3]. М. О. Князян визначає ключові компетентності для спеціаліста будь-якого фаху: науково-пізнавальна, професійна, комунікативна, полікультурна, соціальна, інформаційно-технологічна та компетентність саморозвитку [4]. Я. Пітерс наголошує на значенні постійного професійного розвитку та рефлексивного аналізу практичної діяльності, адже якість освітніх послуг пов'язана з професійними та компетентними фахівцями галузі освіти [6]. За О. В. Савченко, загальною ідеєю компетентнісного підходу є компетентнісно-орієнтована освіта, спрямована на комплексне засвоєння знань і способів практичної діяльності, завдяки яким людина успішно реалізує себе в різних галузях життєдіяльності [7]. Н. Шармахд наголошує, що для придбання професіоналізму потрібні відповідні здібності, бажання і характер, готовність постійно вчитися і вдосконалювати свою майстерність при запровадженні компетентної системи професійної освіти з врахуванням теоретичних ідей і практичної діяльності [8].

Таким чином, в контексті педагогічної діяльності методична компетентність розглядається як один з основних елементів професійної компетентності педагога, здатність розпізнавати і вирішувати методичні завдання, проблеми, що виникають в ході педагогічної діяльності.

Але, незважаючи на наукові розвідки, проблема розвитку методичної компетентності вихователів закладів дошкільної освіти залишається актуальною та потребує подальшого дослідження й обґрунтування.

МЕТОДОЛОГІЯ

Формування цілей статті. Метою даного дослідження є розробка підходів визначення стану розвитку методичної компетенції вихователів закладів дошкільної освіти.

Постановка завдання. Відповідно до методики реалізації педагогічної діагностики визначити критерії та показники, охарактеризувати рівні розвитку методичної компетентності вихователів закладів дошкільної освіти та проаналізувати проведену експериментальну діагностику рівня розвитку методичної компетентності вихователів закладів дошкільної освіти.

Методи, методики та технології, що використовувалися. Методологічна основа дослідження розроблена на основі врахування положень компетентнісного, середовищного, системно-діяльнісного підходів. Реалізація мети і завдань дослідження передбачала звернення до наступних універсальних методів наукового пізнання: аналіз, синтез, моделювання, узагальнення; теоретичних методів: ідеалізація, проектування; емпіричних методів: спостереження, тестування, анкетування, педагогічна діагностика, педагогічний експеримент.

РЕЗУЛЬТАТИ

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. В структурі професійно-педагогічної компетентності вихователя провідна роль належить методичній компе-

©2020 Контент достъпен според лицензията CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

тентності, оскільки її сформованість дозволяє вирішувати професійні завдання в процесі реалізації цілей освіти, виховання і розвитку дітей. Методичну компетентність визначають як сформовану на базовому рівні здатність і готовність до проектування і здійснення освітнього процесу, а також до рефлексії власної педагогічної діяльності. Зміст методичної компетентності визначається структурою провідної діяльності педагога, що дозволяє говорити про неї як про функціональний компонент. Адже, основними завданнями організації методичної роботи в закладі дошкільної освіти є: підвищення професійного і культурного рівня педагогів; вдосконалення методів і стилів взаємодії з дітьми на принципах гуманізації та демократизації; вдосконалення вмінь та навичок вихователів щодо організації творчої, дослідницької, самостійної діяльності дітей; формування вмінь та навичок аналізу педагогом освітнього процесу в цілому та самоаналізу своєї праці; залучення вихователів до дослідницької діяльності на основі інноваційних методик [12].

Говорячи про проблему визначення рівня методичної компетентності вихователів закладів дошкільної освіти, необхідно уточнити значення аналізованого поняття. В даному дослідженні поняття «рівень» будемо розглядати як ступінь, величину розвитку певного педагогічного явища, факт його диференціювання або класифікації [13]. У педагогічній науці рівень сформованості певного особистісного утворення визначають по ряду критеріїв як оптимальних зразків для порівняння з реальними явищами.

В рамках даного дослідження критерій, слідом за З. А. Мендубаевой, будемо розглядати як ідеальний зразок, що виражає вищий, найдосконаліший рівень досліджуваного явища. Шляхом порівняння з критерієм реальних явищ, можна встановити ступінь їх відповідності, наближення до норми, ідеалу [14].

Для визначення рівня сформованості методичної компетентності вихователів закладів дошкільної освіти нами були відібрані такі об'єктивні (відповідно до класифікації критеріїв А. К. Маркової) [15] критерії:

– мотиваційний;
– когнітивний;
– технологічний;
– рефлексивний.

Вибір мотиваційного критерію обумовлений наявністю мотивації до методичної роботи, здібностей і готовності до творчої самореалізації педагога в методичній і педагогічній діяльності.

Вибір когнітивного критерію обумовлений необхідністю відображення в професійній діяльності вихователя закладу дошкільної освіти системного рівня функціонування методологічних, методичних і дослідницьких знань, здатність актуалізувати їх у разі потреби.

Технологічний критерій обраний, виходячи з необхідності сформованості у вихователів закладів дошкільної освіти професійно-методичних умінь, навичок педагога в області методики, здатності до оптимального поєднання методів професійної педагогічної діяльності, власного результативного професійного досвіду методичної роботи вихователів закладів дошкільної освіти.

Вибір рефлексивного критерію пов'язаний з необхідністю аналізувати власну діяльність з метою самовдосконалення.

Необхідною складовою професіоналізму людини є професійна компетентність. Сучасні підходи і трактування професійної компетентності досить різні. Переважають визначення професійної компетентності як «поглибленого знання», «стану адекватного виконання завдання», «здібності до актуального виконання діяльності». Професійна компетентність визначається рівнем прояву професійної готовності до реалізації професійної діяльності.

Стан розвитку або рівень критерію фіксують показники, які представляють собою явища або події, за якими можна судити про динаміку певного процесу [16]. Застосування показників дозволяє оцінити якість і рівень сформованості певного особистісного утворення.

Так, до кожного із зазначених критеріїв у рамках дослідження були відібрані відповідні показники, що дозволяють визначити відповідність рівня сформованості того чи іншого особистісного освіти в структурі методичної компетентності вихователів закладів дошкільної освіти.

Показниками мотиваційного критерію були:

– стійка мотивація і інтерес до методичної роботи;
– готовність до творчої самореалізації в методичної діяльності.

Показниками когнітивного критерію були:

– поінформованість про форми, методи, прийоми методичної роботи;
– знання сучасних технологій методичної роботи в закладі дошкільної освіти.

Показниками технологічного критерію були:

– наявність професійно-методичних умінь і навичок;
– здатність до оптимального поєднання методів професійної педагогічної діяльності.

Показниками рефлексивного критерію були:

– рівень сформованості методичної рефлексії;
– здатність до самоаналізу і самооцінки.

Виходячи з певних критеріїв і показників, охарактеризовано рівні розвитку методичної компетентності вихователів закладів дошкільної освіти:

– допустимий;
– продуктивний;
– творчий.

Творчий рівень розвитку методичної компетентності характеризувався стійкою мотивацією та інтересом до методичної роботи; готовністю до творчої самореалізації в методичної діяльності; обізнаністю щодо форм, методів, прийомів методичної роботи; знанням сучасних технологій методичної роботи в закладі дошкільної освіти; наявністю професійно-методичних умінь і навичок; здатністю до оптимального поєднання методів професійної педагогічної діяльності; достатнім рівнем сформованості методичної рефлексії; здатністю до самоаналізу і самооцінки.

Для продуктивного рівня розвитку методичної компетентності вихователів закладів дошкільної освіти властиві стійка мотивація і інтерес до методичної роботи, обізнаність щодо форм, методів, прийомів методичної роботи; знання сучасних технологій методичної роботи в закладі дошкільної освіти; наявність професійно-методичних умінь і навичок; здатність до самоаналізу і самооцінки. У той же час респонденти даного рівня не завжди готові до творчої самореалізації в методичної діяльності; були здатні до оптимального поєднання методів професійної педагогічної діяльності. Рівень сформованості методичної рефлексії у них був недостатнім.

Базовий рівень розвитку методичної компетентності був притаманний вихователям вихователів закладів дошкільної освіти, обізнаним з формами, методами і прийомами методичної роботи; з сучасними технологіями методичної роботи в закладі дошкільної освіти [17]. У них були сформовані професійно-методичні вміння і навички. У той же час їх мотивація і інтерес до методичної роботи були фрагментарними. Вони не були готові до творчої самореалізації в методичної діяльності, оптимальне поєднання методів професійної педагогічної діяльності, самоаналізу, самооцінки. Рівень сформованості методичної рефлексії в них був низьким.

На основі визначених критеріїв, показників і рівнів відбулася первинна діагностика рівня сформованості методичних компетентності вихователів закладів дошкільної освіти. Респонденти дослідження: вихователів закладів дошкільної освіти, об'єднані в дві групи: експериментальну (ЕГ – 24 людини) і контрольну (КГ – 18 осіб).

Кожен з показників перевірявся за допомогою діа-

©2020 Контент достъпен според лицензията CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

гностичних методик обстеження. Показники мотиваційного критерію досліджувалися на основі застосування методу анкетування. Показники когнітивного критерію перевірялися за методикою аналізу здібностей вихователів закладів дошкільної освіти складати основну методичну документацію, зокрема – план методичної роботи на рік, а також за методикою «Сучасні технології методичної роботи». Показники технологічного критерію перевірялися на основі застосування методу тестування і методики «Створення та аналіз ситуацій». Показники рефлексивного критерію визначалися на основі Методики визначення рівня сформованості педагогічної рефлексії О. В. Калашникової, Методики дослідження самооцінки за методом Дембо-Рубінштейн (в модифікації П. В. Яньшина) [18]. Кількісні результати виконання завдань за всіма критеріями відображені в таблиці 1.

Таблиця 1 – Рівні розвитку методичної компетентності вихователів закладів дошкільної освіти (у %)*

Рівні	Мотиваційний критерій	Когнітивний критерій	Технологічний критерій	Рефлексивний критерій	Загальний рівень
	Експериментальна група				
Базовий	39,2	41	45,6	48,1	43,5
Продуктивний	52,8	51,5	48,3	48,2	50,2
Творчий	8	7,5	6,1	3,7	6,3
Контрольна група					
Базовий	40	41,7	46,1	48,1	44
Продуктивний	52,1	50,8	48	48,1	50
Творчий	7,9	7,5	5,9	3,8	6

* *Складено автором.*

Резюмуючи вищевикладене, укладемо, що аналіз результатів первинного діагностичного обстеження показав, що у переважної більшості респондентів зафіксовано продуктивний (50,2 % в експериментальній і 50 % в контрольній групі) і базовий (43,5 % в експериментальній і 44 % в контрольній групі) рівні розвитку методичної компетентності. Тільки 6,3 % респондентів експериментальної і 6 % – контрольної груп перебували на творчому рівні.

Основні результати в межах компетентнісного підходу фіксуються через набір ключових (базових) освітніх компетенцій, саме вони задають основний орієнтир вибору предметного змісту й умов організації основних видів діяльності, що дозволяють оволодіти соціальним досвідом, одержати навички практичної діяльності [19].

Порівняння отриманих результатів з результатами у інших дослідженнях. У розробленій структурно-функціональній моделі розвиток методичної компетентності вихователів закладів дошкільної освіти побудовано на основі розвитку методичної готовності та особистісних якостей вихователя. Зміст компонентів методичної компетентності розглядається в системі трьох компонентів: науково-теоретичного, практичного, особистісного.

ВИСНОВКИ

Висновки дослідження. Таким чином, відповідно до методики реалізації педагогічної діагностики, були визначені критерії: мотиваційний (наявність мотивації до методичної роботи, здібностей і готовності до творчої самореалізації), когнітивний (відображення в професійній діяльності вихователя закладу дошкільної освіти системного рівня функціонування методологічних, методичних і дослідницьких знань, здатність актуалізувати їх у разі потреби), технологічний (сформованість у вихователів закладів дошкільної освіти професійно-методичних умінь, навичок педагога в області методики, здатності до оптимального поєднання методів професійної педагогічної діяльності, власного результативного професійного досвіду методичної роботи вихователів закладів дошкільної освіти) та рефлексивний (пов'язаний з необхідністю аналізувати власну діяльність з метою самовдосконалення). Визначено показники до кожного критерію: стійка мотивація та інтерес до методичної роботи; здібності та готовність до творчої самореалізації педагога в методичній і педагогічній діяльності (мотиваційний критерій); поінформованість про форми, методи, прийоми методичної роботи; знання сучасних технологій методичної роботи в закладі дошкільної освіти (когнітивний критерій); наявність професійно-методичних умінь і навичок, здатність до оптимального поєднання методів професійної педагогічної діяльності (технологічний критерій); рівень сформованості методичної рефлексії; здатність до самоаналізу і самооцінки (рефлексивний критерій).

Виходячи з визначених критеріїв і показників, охарактеризовано рівні розвитку методичної компетентності вихователів закладів дошкільної освіти: допустимий; продуктивний; творчий.

Отримані результати свідчать про необхідність проведення систематичної цілеспрямованої роботи з розвитку методичної компетентності вихователів закладів дошкільної освіти.

Перспективи подальших досліджень цього напряму. Предметом подальших наукових досліджень є впровадження педагогічної моделі формування методичної компетентності вихователів закладів дошкільної освіти та реалізація повторної діагностики рівня сформованості компонентів аналізованої компетентності педагогів дошкільної освіти з застосуванням розробленого і описаного в даній статті діагностичного інструментарію.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Адольф В. А. Обновление процесса подготовки педагогов на основе моделирования профессиональной деятельности. Красноярск. 2005.

2. Гущина Т. Н. Формирование методической компетентности педагогических работников дополнительного образования детей в процессе повышения квалификации. Ярославль. 2001.

3. Edwards R., Nicoll K. Expertise, competence and reflection in the rhetoric of professional development. British Educational Research Journal. 2013. № 2. P. 115–131.

4. Князян М. О. Компетентнісна модель професійної підготовки майбутніх фахівців. Теорія та методика навчання та виховання. 2013. Вип. 33. С. 59–67.

5. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. Высшая школа. 1990.

6. Peeters J., Bushati M., Sharmahd N. Towards continuous professional development: Experiencing group reflection to analyse practice. European Journal of Education. 2018. № 53 (1). P. 58–65.

7. Савченко О. П. Компетентнісний підхід у сучасній вищій школі. Педагогіка і наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку. 2010. № 3. С. 16–23.

8. Sharmahd N., Budginaitė I., Peeters J. Professionalisation of Childcare Assistants in Early Childhood Education and Care. Pathways towards Qualification. 2016.

9. Жукова О.А. Дидактична система формування соціальної компетентності: сутність, структура, особливості реалізації. Revistă ştiinţifică progresivă. 2018. № 1. С. 38-41.

10. Скрипник Н.І. Сутність і основні характеристики мовленнєвої компетентності майбутніх учителів української мови. Jurnalul Umanitar Modern. 2019. № 1. С. 35-37.

11. Braslavskaya O.V., Maksutov A.A. Development of social competence of schools as a modernization module of modern education. Humanitarian Balkan Research. 2019. Т. 3. № 2 (4). С. 8-11.

12. Aleksieienko-Lemovska L. Organization of methodological activities as a factor of preschool teachers` professional development. Scientific Vector of the Balkans. 2019. Т. 3. № 4(6). P. 5–9.

13. Бабанский Ю. К. Педагогический эксперимент. Введение в научное исследование по педагогике. Под ред. В. И. Журавлева. М. 1988. 237 с.

14. Мендубаева З. А. Педагогическая диагностика. Критерии и показатели экспертизы учебной книги. Молодой ученый. 2012. № 7. С. 291–299.

15. Маркова А. К. Формирование мотивации учения: книга для учителя. А. К. Маркова, Т. А. Матис, А. Б. Орлов. Москва: Просвещение. 1990. 192 с.

16. Семенова Е. А. Критерии и уровни сформированности у студентов технических специальностей вуза информационно-технологической компетентности. Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2016. № 2. С. 118–123.

17. Соломенникова О. А. Профессиональная компетентность воспитателя дошкольного образовательного учреждения. Педагогическое образование и наука. 2007. № 3. С. 4–5.

18. Яньшин П. В. Исследование самооценки по Дембо-Рубинштейн с элементами клинической беседы. Практикум по клинической психологии. Методы исследования личности. СПб. 2004. 336 с.

19. Aleksieienko-Lemovska L. Diagnostics of Methodological Competence Development of Preschool Teachers. Scientific and Technical Revolution Yesterday Today and Tomorrow. 2020. P. 731–739.

The article was received by the editors 08.09.2020
The article was accepted for publication 27.11.2020

©2020 Контент достъпен според лицензията CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

UDC 372.8
DOI: 10.34671/SCH.BSR.2020.0404.0002

ИГРИ НА СТОЛОВЕ: КАК ДА РАБОТИМ ЗАЕДНО

© 2020

ORCID: 0000-0002-1608-8567
Илиязова Айля Реджеб, PhD, главен асистент
Шуменски университет „Епископ Константин Преславски"
(9700, България Шумен, ул. „Университетска", №115, e-mail: a.iliyazova@shu.bg)

Анотация. В изследването се анализират избрани кооперативни игри на столове въз основа на идеи, оформящи концепции за съвместна работа и активно взаимодействие в процеса на обучение. В основната дидактическа парадигма в работата са представени ключови елементи, способстващи за разгръщане на тезата за връзка между съвместните стратегии на поведение при кооперативни игри на столове, особеностите на груповата активност в хода на игровия процес и ефективността от съвместната работа в динамична игрова среда. Взаимната позитивна зависимост между играещите, директната интерактивност, както и спецификата на организиране на групови игрови дейности оформят динамичния профил на кооперативните игри на столове, които дължат своята популярност и на обстоятелството, че интерактивността в игра може да се осъществи и без оценка на резултатите. В случай, че играещите пожелаят тази оценка, то тя следва да измерва творческите им способности и да е свързана с признаването от страна на съиграчите, а не от централизираната фигура на учителя. По този начин ще се оптимизира регулацията на взаимоотношенията и постъпките в игровата общност, а рефлексивният контрол върху поведение, насочено към практиката, ще се осъществи без външни рестрикции.

Ключови думи: кооперативни игри на столове, съвместна стратегия на поведение, специфична групова активност, взаимодействие, регулиране на взаимоотношения, обучение чрез игри, рефлексивен контрол върху поведението.

GAMES WITH CHAIRS: HOW TO WORK TOGETHER

© 2020

Iliyazova Aylya Redzheb, PhD, Chief Assistant
University of Shumen "Bishop Konstantin Preslavski"
(9700, Bulgaria, Shumen, Universitetska №115, e-mail: a.iliyazova@shu.bg)

Abstract. The study analyzes selected cooperative games with chairs based on ideas that form concepts for collaboration and active interaction in the learning process. The main didactic paradigm in the work presents key elements that help to develop the thesis of the relationship between joint behavioral strategies in cooperative chair games, the peculiarities of group activity in the course of the game process and the effectiveness of working together in a dynamic game environment. The mutual positive dependence between the players, the direct interactivity, as well as the specifics of organizing group game activities form the dynamic profile of the cooperative games on chairs, which are due to their popularity and the fact that interactivity in a game can be done without evaluating the results. In case the players demand this assessment, it should measure their creative abilities and be acknowledged by the teammates rather than by the centralized figure of the teacher. In this way, the regulation of relationships and actions in the gaming community will be optimized, and the reflexive control over practice-oriented behavior will be carried out without external restrictions.

Keywords: cooperative games with chairs, cooperative strategic behavior, specific group activity, interaction, regulation of relationships, learning through games, reflexive control over behavior.

ИГРЫ СО СТУЛЬЯМИ: КАК РАБОТАТЬ ВМЕСТЕ

© 2020

Илиязова Айля Реджеб, PhD, ассистент
Шуменский университет им. Епископа Константина Преславского
(9700, Болгария, Шумен, ул. „Университетска", №115, e-mail: a.iliyazova@shu.bg)

Аннотация. В исследовании анализируются избранные интерактивные игры со стульями, основанные на идеях, формирующих концепции совместной работы и активного взаимодействия в процессе обучения. В основной дидактической парадигме работы представлены ключевые элементы, помогающие развить тезис о взаимосвязи совместных поведенческих стратегий в интерактивных играх со стульями, особенностях групповой деятельности в ходе игрового процесса и эффективности совместной работы в динамической игровой среде. Взаимная положительная зависимость между игроками, непосредственная интерактивность, а также специфика организации групповой игровой деятельности формируют динамический профиль интерактивных игр со стульями, что обусловлено их популярностью и тем, что интерактивность в игре может осуществляться без оценки результатов. Если игроки хотят получить такую оценку, то она должна измерять их творческие способности и быть связана с признанием товарищей по команде, а не централизованной фигурой учителя. Таким образом, регулирование отношений и действий в игровом сообществе будет оптимизировано, а рефлексивный контроль над практико-ориентированным поведением будет осуществляться без внешних ограничений.

Ключевые слова: интерактивные игры со стульями, совместная стратегия поведения, специфическая групповая деятельность, взаимодействие, регуляция отношений, обучение через игры, рефлексивный контроль над поведением.

ВЪВЕДЕНИЕ:

Идеята за игри на столове и тяхната роля в груповата работа възниква закономерно в процеса на осъзнаване на игрите като естествен спътник на ученето. Педагогиката на играта разглежда необходимостта от игрови обединения за спонтанна групова активност, които представляват „естествен механизъм за предаване на игрова култура" [1, с. 19].

Включването в игрови общности е възможно при подходящи условия за игра, като за настоящата работа са важни две от основните функции на динамичната обкръжаваща среда – ориентировъчната и информативната функции.

Позиционирането на човек в пространството, като се използва стол, допринася по принцип за създаване на определено чувство на сигурност, както и на комфорт.

Столът може да е *мястото* за почивка, за отмора, същевременно за много хора функцията му се изчерпва предимно в това, чрез него да се използва масата, т.е. те се ограничават само с неговата помощна функция.

Столът в образователните институции за учащия е *неговото* място, докато този на обучаващия е лично

©2020 Контент достъпен според лицензията CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

място, което може да символизира и *дистанция*. Тази дистанция се губи, когато в игра всички столове се използват от всеки играещ.

От първостепенно значение при игрите на столове е възможността столовете да заместват предмети, които липсват – така столовете престават да бъдат част от интериора на помещението, те изпълняват определена роля, която е подчинена на правилата на играта; те са необходими игрови елементи, способстващи за разгръщането на играта.

Изследователи на игрите се фокусират най-вече върху предимствата им, върху това, какво предлага на учащите една игра, когато става дума за учебна среда. Много от експертите в тази област са обединени от сходни идеи:

- игрите предлагат многостранна педагогическа среда и потенциално мощна учебна среда [6, с.1; 9, с. 49];
- игрите осигуряват социална и неформална среда [6, с. 16; 8, с. 19];

игрите насърчават появата на учебни общности [6, с.12];

- игрите осигуряват практика, съобразена с намеренията и потребностите на учащите [9, с. 22; 10, с.4; 11, с. 83];
- в игрите се обсъждат различни стратегии и решения [11, с.84];
- признанието при успешна игра води до трансформиране на знанията в социален капитал [7, с. 179];
- игрите осигуряват основа за сътрудничество [10, с.33; 6, с. 12].

Не всички игри на столове изискват използване на стратегии за сътрудничество – това е отличителен признак на *кооперативните игри*, за които е характерно:

- ангажираност спрямо групата [6, с. 15];
- споделяне;
- свързване; заедност;
- интеракция [6, с. 15];
- координиране на действията в пространството/ синхронна дейност [11, с. 83];
- създаване на групов комфорт/ обща удовлетвореност;
- раждане на нови идеи;
- промяна на динамиката на средата;
- кооперативна рефлексия – проявява се в комуникация и кооперация, при които се постига разбиране за междуличностните взаимоотношения [20-22];
- рефлексия над/ за действие: след протичане на цялостния процес [23, с. 77; 24, с.13].

МЕТОДОЛОГИЯ:

Настоящото изложение се ограничава с представяне и анализ на някои кооперативни игри на столове, при които гореописаните характеристики са разгърнати в своята цялостност, като за базисни елементи са избрани *съвместната стратегия на поведение* и *специфичната групова активност* на играещите/учещите.

При кооперативните игри на столове съвместната стратегия на поведение е един от водещите фактори за победа, съответно за загуба на двамата партньори, на малката група или на по-голямото игрово обединение. „Следването на стратегия е свързано с придобиването на интуиция, която може да се изгради с придобиването на поведенчески умения" [18, с. 311].

Както победата, така и загубата в играта водят до промени в поведението, които „са индикатор за това, какво се случва в съзнанието на учащия" [2, с. 4].

„Основа и механизъм за изработването на поведенчески (практически) програми за регулиране […]" е праксиологическата рефлексия [19, с. 101] с нейни конкретни модуси: „като регулация на взаимоотношенията и постъпките и като рефлексивен контрол върху практически ориентираното поведение" [19, с. 102].

Въз основа на представените в таблица 1 кооперативни игри на столове, съвместни стратегии на поведение, както и особености на групова активност по време на игра на столове, в настоящата работа се оформя *основна дидактическа парадигма*:

Таблица 1

Игри на столове	Съдържание на играта	Съвместна стратегия на поведение	Специфична групова активност
„Ледени блокове/ [12, с. 1-2]	Група, тръгнала на полярна експедиция, претърпява самолетна катастрофа. При падането всеки „пасажер" се спасява на „леден блок" (стол), който е нестабилен, ако човек иска да се придвижва сам с него в океана. За късмет на „оцелелите" има и един празен леден блок (стол), който се придвижва от вълните. Ръководителят на играта решава, близо до кой играч да постави този стол. В по-късен етап от играта, може да се вкара и втори празен стол – отново по решение на ръководителя на играта.	За да се спасят, „оцелелите" трябва да се съберат и да образуват голям леден блок, който може да бъде видян от спасителните групи отгоре. Всеки един в групата трябва да внимава не само за себе си и за начина на придвижване на своя „леден блок", а и за тези на съиграчите около него.	По време на игра участниците нямат право да бутат стола (ледения блок) напред, както и да подскачат напред с него. Ако го направят, привличат вниманието на косатки (китове убийци) и вълната, която се получава при тяхната поява, отдалечава „оцелелия", който не е спазил правилото. Подобна вълна от косатки се образува и тогава, когато играчите докоснат водата (пода) или паднат в нея (паднат от стола).
„Падане на самолет" [13, с.128-129; 17, с. 13-16]	Пътниците са в самолет, седнали един зад друг в две редици. Пилотът е в кабината си и поздравява пътниците на борда. Веднага след старта самолетът попада в турбуленция. Пилотът дава указания относно мерките за сигурност, които всъщност представляват и целта на играта. Тъй като при принудителното кацане всички „пасажери" ще са паднали на различни места, задачата е всички да се съберат отново заедно. Ръководителят на играта указва на играчите местата им за „приземяване", като раздава и бележки с указания за „увежданията" на „пасажерите", получени при принудителното кацане. Играчите са с вързани очи.	За да се съберат всички „пасажери" заедно, след сигналния тон за старт на играта те трябва възможно най-бързо да стигнат до черната кутия (някакъв избран предмет в статята), излъчваща сигнали, които ще спомогнат за откриване на „оцелелите". Стратегията на поведение, която групата ще избере, трябва да е съобразена с „увежданията" на „пасажерите": - *Слепите* – по време на спасителната операция те „не виждат", т.е. носят превръзка на очите си; - *Парализираните* – могат да бъдат транспортирани само чрез стол; - *Немите* – не могат да говорят и освен това имат само една здрава ръка на разположение; - *Глухите* – не могат да чуват (имат слушалки на ушите със силна музика).	В рамките на определено време (в зависимост от дистанцията между играчите и големината на групата), напр. около 10 мин., групата трябва да събере играчите си при черната кутия. „Черната кутия" е толкова чувствителна, че тя не бива да бъде докосвана от играчите. При това събиране всеки играч трябва да се съобрази с особеностите на „увреждането" си и с това на съиграчите си. Броят на „слепите" и на „немите" в групата трябва да е приблизително еднакъв. Спрямо „парализираните" трябва да има 4-6 други играчи на разположение. При даден сигнален тон само „слепите" остават с вързани очи. Ако ръководителят на играта прецени, че играчите не са особено затруднени, може да усложни играта с допълнителни указания: - вследствие на пясъчна буря всички „ослепяват"; - някои играчи „се побъркват", т.е. правят точно обратното на това, което техен съиграч изисква от тях и т. н.
„Река с крокодили" [13, с. 133]	Маркират се очертанията на „реката": широчината ѝ варира според големината на групата, като за един играч се предвижда приблизително един метър. Всички играчи се намират на единия край на „реката" и получават по един стол (вариант: постелка/ килимче). В „реката" има други играчи, които са гладните „крокодили". С помощта на столове всички играчи от групата трябва да преминат реката и да застанат на другия ѝ бряг. Ако групата е много добра при изпълнението на задачата, ръководителят им предлага по-малко на брой столове, което усложнява играта.	Играчите трябва да се стремят да няма „ослепял" в групата, като взаимно си помагат при опасност от падане от стола в „реката" или при загуба на равновесие. Столовете винаги трябва да се докосват с някаква част на тялото, в противен случай те биват изяждани от „крокодилите" – това налага играчите да внимават и за близките си съотборници и за техните столове и в случаите, когато те паднат от стола си, да го докоснат, за да не изгуби групата този стол. Съвместната стратегия на поведение засяга и начина на преодоляване на сблъсък с „крокодилите" – двама играчи може да се опитат да попречат на крокодил, докато техен „ослепял" вече съиграч премине безпрепятствено на другия край на реката.	„Крокодилите" изяждат столовете, когато те плават без играч във „водата" и карат играчите да ослепеят (на играча му се дава превръзка за очи), когато докоснат с някаква част на тялото си „водата" (пода). Ако един играч вече е „ослепял" и влиза отново във водата, ослепява още един негов съиграч от групата му. Групата не получава обратно „изядените" от крокодилите столове. Вариант за особено добра група: ако един играч докосне „водата" (пода), цялата група се връща обратно на брега на реката и се започва от начало.
„Вътре в езерото" [13, с. 140; 16, с. 1]	Четири маси се подреждат във форма на правоъгълник/ квадрат. По средата остава празно място, което е „езерото". Играчите са около „езерото", от външната страна на масите, като разполагат със столове. Всички играчи трябва да влязат в „езерото", без да докосват масите.	Двама играчи трябва да влязат в „езерото", използвайки столовете – да ги поставят върху масите и като се качат върху тях, да скочат вътре, като след това помагат на съиграчите си от другата страна да прехвърлят един по един съотборниците си. Ръководителят на играта не им съобщава, че това е разрешено, те трябва сами да изберат тази стратегия. Играчите могат да пълзят и под масите, като съиграчите вътре и вън от езерото им помагат, като ги издърпват или избутват.	Ако един играч от групата докосне (с част на тялото си или с дрехата си) масата, трябва да напусне „езерото" и получава „увреждане" – „ослепява", „остава без ръка" и др. Групата започва играта отначало. Ако изберат пътя под масите, играчите отново трябва да внимават, да не докосват масата, под която ще пропълзят.
„Подреждане върху пъпове" [15, с.22]	Със столове се оформя полукръг (може и права редица). Целта на групата е играчите да се подредят върху „пъпове" според определен признак (напр. възраст, височина, име и др.). Накрая групата трябва да е подредена по този признак отляво надясно, така че последният играч вдясно да го притежава в най-малка степен (да е най-млад, най-ниськ, името му да започва с най-крайна буква от азбуката и др.).	В тази игра играчите трябва добре да се познават, за да играят успешно. Добрата стратегия ще изисква минимален брой премествания на играчите, което обаче при „неми" играчи се постига, само ако групата преди това си е избрала „регулировчик", който само с определени движения ще пренасочва движението на играчите върху столовете и който много бързо трябва да обмисли стратегията на поведение на групата, като сравни играчите един с друг. Задача на другите играчи е да усетят по интуитивен начин стратегията на „регулировчика" и да синхронизират дейността си така, че да минимизират нежеланите падания от стола.	Играчите нямат право да говорят, нямат право да стъпват на пода. Този, който наруши правилата, се връща на стартовата си позиция и започва играта отначало. Задача на играчите е не само да контролират своите спонтанни вербални реакции, но и да помагат на съиграчите си, като в такива моменти поставят пръст пред устата си като знак за „Мълчи!".

©2020 Контент достъпен според лицензията CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

- обучение чрез игра [10, с. 26; 4, с. 4];
- съвместна работа в изменяща се среда;
- динамичен диалог: игровата общност позволява да се запази компетентността чрез динамичен диалог, който води и до увеличаване нивото на компетентност на отделния участник;
- висока степен на взаимосвързаност: мисли се заедно; степента на взаимосвързаност влияе върху специфичната групова активност
- разнообразни връзки: ефект от обучение в мрежа [2, с. 4];
- целта, към която се стремят играещите, е факторът, който мобилизира играещата група и който определя отношенията в образувалата се мрежа;
- комуникационна мрежа в обучението [3, с. 5-6; 5, с. 5]: тази идея намира реализация и при игрите на столове;
- обучение чрез действие и взаимодействие [6, с. 14];
- интеракцията може да се осъществи и *без оценка* на резултатите;
- оценка на резултатите: а) ако има такава оценка, тя измерва творческия потенциал на играещите; б) мултимодално оценяване: информацията се предоставя мултимодално, ето защо оценяването също трябва да е такова; в) оценяването е функция на свързаната мрежа, а не на централизирания елемент (учителя), признаването от страна на другите участници в играта е много мощен стимул, който може да бъде по-силен от одобрението на учителя [7, с. 179];
- висока степен на удовлетвореност от комуникацията на всички участници в мрежата: предаването на информация (комуникация) е без монопол, без рестрикциите на централизирана фигура (учител);
- взаимнопресичащи се интереси на играещите: връзката е изгодна за всички членове на групата, тя е необходима, за да победи групата в играта;
- наличие на общ динамичен проблем;
- учене един от друг: другите имат свой натрупан опит, от който ние трупаме наш опит; споделяне на общ опит [6, с. 10];
- учителят е визуално динамичен, тъй като играещите са визуални учащи [6, с. 11].

Дидактическата парадигма налага при *избора* на игри обучаващият да се съобрази с:

- *целта* на играта: „Какво искам да постигна чрез тази игра? Дали целта ми, освен стимулиране на способността за кооперираме, е и динамика на групата, разнообразие на движенията, работа върху способността за концентрация или работа върху способността за възприемане?"
- *участниците*: възраст, опит (игрови), доколко се познават отделните играчи;
- *пространството*: вътрешно помещение или ще се играе отвън; възможни ли са игри на пода;
- *времето:* продължителност , в коя част от денонощието ще се играе, през кой сезон;
- *ръководителя* на играта: интереси, опит;
- *материалите*: С какво разполагаме? Какво още е нужно?
- *мястото на играта* в цялостния процес на обучение; правилната игра в правилния момент предполага отговор на въпроси като: Какво е настроението на групата в дадения момент? Дали способността за концентрация на участниците в конкретния времеви момент ще съответства на спецификата на избраната игра, на нейната динамика и степен на сложност?
- *формулата*, която гласи: да се подготвят 50 процента повече игри, отколкото реално ще могат да бъдат изиграни;
- възникването на т. нар. *дъга на напрежение*: при планирането следва да се акцентува върху поредица от динамични и статични игри с/без елементи на движение, които се редуват, като постепенно се усложняват, при което *дъгата на напрежението* има начало, кулминация и край;
- *начина на обяснение* на хода и правилата на играта;
- *начина на протичане* на играта: нито една игра не бива да се играе дотогава, докато всички участници загубят интерес и желание, напротив: играта се играе дотогава, докато участниците показват видимо желание да я играят; краят на една добра игра би следвало да предизвиква чувство на удовлетвореност, групов комфорт и желание за игра в един бъдещ момент;
- *начина на разпределение* на групите или на партньорите;
- *сигурността на участниците* по време на игра: игрите на столове изискват подът да не е хлъзгав, участниците да са обути с обувки с грайфери, дрехите да са прилепнали по тялото, за да се избегне неволно закачане по ръбовете на столовете, което да доведе до падане и евентуална травма, столовете да са внимателно подбрани с оглед на материала, тежестта и големината им.

ИЗВОДИ:

Добрите игри според Джеймс Пол Ги позволяват на играещите да работят в рамките, но в края на своята компетентност [14, с. 2], за което способства динамичния диалог по време на сътрудничеството в игровата общност. Взаимнопресичащи се интереси, висока степен на взаимосвързаност, учене от общия опит – кооперативните игри на столове, както и всички видове кооперативни игри, предлагат динамична палитра за обучение чрез действие и взаимодействие, която влияе както на ефективността от съвместната работа в променяща се среда, така и на качеството на отношенията между играещите вследствие на предаване на информация без ограниченията, налагани отвън. А рефлексията над действията след протичане на цялостния игрови процес е необходима за оценка на ефективността на избраните стратегии на поведение.

СПИСЪК НА ЛИТЕРАТУРАТА:

1. Велева, А. Педагогика на играта. Русе: Издателски център при Русенски университет „Ангел Кънчев". 2013. http://rcpleven.com/07knigi/Asia-Veleva-Pedagogika-na-igrata-2013.pdf достъп на 06.08. 2020.

2. Иванов, И. По пътя към постмодерната дидактика. file:///C:/Users/User/Downloads/Po-pytq-kam-postmodernata-didactika.pdf достъп на 14.08. 2020.

3. Siemens, G. Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age. // International Journal of Instructional Technology and Distance Learning 2(1). Jan 2005 http://www.itdl.org/Journal/Jan_05/article01.htm достъп на 20.08. 2020.

4. Monev, V. Kooperatives Lernen im leistungsbezogenen Fremdsprachenunterricht. // BDV Magazin, Zeitschrift des bulgarischen Deutschlehrerverbandes. Dezember. 2012. 1-5 p. http://bdv-bg.eu/wp-content/uploads/2017/03/BDV-Magazin-Dezember-2012-Kooperatives-Lernen.pdf достъп на 10.08. 2020.

5. Николаева, С. Учене и образование в мрежа – различната интеграция. https://www.academia.edu/ достъп на 12. 08. 2020г.

6. Oblinger, D. The Next Generation of Educational Engagement. // Journal of Interactive Media in Education. 8(1). 1- 18. May 2004. https://www.researchgate.net/publication/200772848_The_Next_Generation_of_Educational_Engagement

7. Herz, J. Gaming the System: What Higher Education Can Learn from Multiplayer Online Worlds. 2001. https://www.educause.edu/ir/library/pdf/ffpiu019.pdf достъп на 22.08. 2020.

8. Василева, Р. Анимация и възпитание. София. 2006. https://educationaltheater.files.wordpress.com/2013/03/vyzpitanie-i-animacia1.pdf достъп на 21.08. 2020

9. Flitner, A. Spielen, Lernen. Praxis und Deutung des Kinderspiels. Weinheim: Beltz Ratgeber. 2002

10. Goldstein, J. Play in Children's Development, Health and Well-Being. Design bei www.fueldesign.be. Brussels. Published in February, 2012. https://www.persil.com/content/dam/unilever/persil/global/english/online_comms_/persil_-_play_in_children_s_development_health_and_well-being-1816599.pdf достъп на 12.08. 2020

11. Авдулова, Т. Психология игры: современный подход. Москва: Издательский центр. Академия. 2009. file:///C:/Users/User/Downloads/psy_game.pdf достъп на 23.08. 2020.

12. Don Bosco Mission Bonn https://www.donbosco-macht-schule.de/fileadmin/Kundendaten-macht-Schule/Downloads/Spiele/Spiel-Teambuilding-Eisschollenspiel.pdf достъп на 30.07. 2020.

13. Dümmerheim. Spielesammlung. Vechta, Jugendamt, Jugendpflege. 28.Mai. 2019. https://docplayer.org/60175167-Spielesammlung-duemmerheim.html достъп на 02.07. 2020.

14. Gee, J. What Video Games Have to Teach Us About Learning. // Technology Pedagogy and Education 1(1):20 October 2003. https://www.researchgate.net/journal/1475-939X_Technology_Pedagogy_and_Education достъп на 22.08. 2020.

©2020 Контент достъпен според лицензията CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

15. Schüngel, M. Methoden: Spiele für internationale Begegnungen. Handbuch für Roverrunden. Georgs-Verlag: Neuss. Bundesleitung Roverstufe. 2004. https://dpsg.de/fileadmin/daten/dokumente/rover/arbeitshilfen/spiele.pdf достъп на 16.08. 2020.

16. Stuhr, S. Kooperationsspiele. Aventerra. https://www.aventerra.de/sites/default/files/2019-10/koop_-rein-in-den-teich.docx_.pdf достъп на 25.08. 2020

17. Amend, T. Der Flugzeugabsturz. // Schulmagazin 5-10, 74. 2006. 13-16 p. https://www.fachportal-paedagogik.de/literatur/vollanzeige.html?FId=769697#vollanzeige достъп на 26.08. 2020.

18. Андреев, Р. Креативни стратегии и тактики за тяхното реализиране. 2018, №17. С. 311-325. http://unwe-research-papers.org/uploads/ResearchPapers/Research%20Papers_vol3_2018_No17_R%20Andreev.pdf достъп на 25.08. 2020.

19. Василев, В. Рефлексията в познанието, самопознанието и практиката. Пловдив: Макрос. 2006.

20. Слободчиков, В., Исаев, Е. Психология человека (Введение в психологию субективности). Москва: Школа-Пресс. 1995.

21. Николаева Э.Ф., Ковалева М.А. Роль профориентационных игр в решении задач профессионального самоопределения подростков. Гуманитарные балканские исследования. 2019. Т. 3. № 1 (3). С. 40-42.

22. Naydenova V.N. Social gaming models in school. Scientific Vector of the Balkans. 2019. Т. 3. № 2 (4). С. 55-58.

23. Schön, D. The Reflective Turn: Case Studies In and On Educational Practice. New York: Teachers Press. Columbia University. 1991.

24. Schön, D. Educating the reflective practitioner: Toward a New Design for Teaching and Learning in the Professions. San Francisco: Jossy-Bass. 1987.

The article was received by the editors 30.09.2020
The article was accepted for publication 27.11.2020

©2020 Контент достъпен според лицензията CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

UDC 37.338
DOI: 10.34671/SCH.BSR.2020.0404.0003

ONE OF THE WAYS TO NEUTRALIZE THE NEGATIVE EFFECTS OF NEGATIVE DEMOGRAPHIC FACTORS IN LEARNING

© 2020
ORCID: 0000-0003-2251-0821
Orujova Gunel Azad, candidate for a degree at the Department of Pedagogy
Baku State University
(1148, Azerbaijan, Baku, Z. Halilov str., 23, e-mail: guneloruj@gmail.com)

Abstract. The article addresses the problems that negative demographic factors have in the pedagogical process and the neutralization of their impact. There is a need for detailed study of their essence in order to neutralize, correct and eliminate negative demographic effects in a timely manner. It also talks about the importance of diagnosing classroom demographic characteristics. As a result of the research, it is clear that teachers have to be more attentive to the pedagogical conflicts that have led to demographic problems, and that they have to use special methods of training and influence. This is because the chosen methods and forms of use allow not only to resolve the conflict, but also to regulate the performance, characteristics, and confidence of students in the learning and future of those affected by the negative demographic processes. One of the ways to neutralize negative demographic impacts is the indirect effects on education. Negative demographic impacts can be minimized by skillful use of direct and indirect effects. The result is that school psychologist, along with classroom teachers, subject teachers, and school administrators should choose the right direction to address the negative aspects of their students' psychological state, training and upbringing.

Keywords: Negative Demographic Factors, Teacher, Student, Incomplete Family, Conflict, Indirect Impact.

ОДИН ИЗ СПОСОБОВ НЕЙТРАЛИЗАЦИИ ОТРИЦАТЕЛЬНЫХ ДЕЙСТВИЙ НЕГАТИВНЫХ ДЕМОГРАФИЧЕСКИХ ФАКТОРОВ В ОБУЧЕНИИ

© 2020
Оруджева Гюнель Азад, соискатель кафедры педагогики
Бакинский государственный университет
(1148, Азербайджан, Баку, ул. З. Халилова, 23, e-mail: guneloruj@gmail.com)

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы негативных демографических факторов в педагогическом процессе и нейтрализация их воздействия. Необходимо детальное изучение их сущности, чтобы своевременно нейтрализовать, исправить и устранить негативные демографические эффекты. Важна диагностика демографических характеристик состава класса. В результате исследования стало ясно, что учителя должны быть более внимательными к педагогическим конфликтам, которые возникли на основе демографических проблем, и что они должны использовать специальные методы обучения и воздействия. Это связано с тем, что избранные методы и формы работы позволяют не только разрешить конфликт, но и регулировать успеваемость, успешнее формировать волевые качества и мотивацию учащихся в обучении, на которых влияют негативные демографические процессы. Одним из способов нейтрализации негативных демографических воздействий является косвенное воздействие на обучение детей через воспитательные меры. Негативные демографические воздействия можно минимизировать за счет умелого использования прямых и косвенных эффектов воздействия. В целом школьный психолог вместе с классным руководителем, учителями-предметниками и школьной администрацией должны выбрать правильное направление для решения негативных аспектов психологического состояния, обучения и воспитания своих учеников.

Ключевые слова: негативные демографические факторы, учитель, ученик, неполная семья, конфликт, косвенное и прямое воздействие.

Introduction. In a modern age, there are many families facing demographic challenges. Children who grow up in these families also experience different difficulties and psychological problems. The preparation of such children, and the pedagogical work with them, of course, is more difficult than working with children who grow up in normal families. Given the negative effects of demographic processes in our modern age, the study and promotion of this problem should be one of the most pressing issues in the educational process. Families facing negative demographic impacts have their own socio-psychological problems.

The more diverse these problems are, the greater their impact on students. In order to work with students from a troubled family, the teacher must have an understanding of the environment and what is happening there. Teachers need special skills to work with them [1, p.68]. Unfortunately, these issues are not taken into account in teacher training. They are more likely to be educated as a subject matter specialist and have a more general approach to student learning. Of course, it is not possible to achieve the desired effect. It is impossible to evaluate and blame them without taking into account the living conditions and demographic status of the students.

Negative demographic effects in the learning process. In order to neutralize, correct and eliminate negative demographic effects in a timely manner, their essence should be carefully studied. The importance of the student's demographic biography and the diagnosis of the demographic characteristics of the classroom is great importance. Students' attitudes towards themselves and others, their place in family relationships, the personal meaning of demographic events within the family, the location of street groups from their lives, the nature of their relationships with mates and friends, etc. it is important to identify the negative aspects of their learning [2, p.98]. The training process has its own unique capabilities to neutralize negative demographic impacts.

An analysis of teachers' work experience shows that although they have taken some upbringing work to neutralize the negative impacts of demographic factors, they often do not make the most of their teaching opportunities.As a result of demographic factors such as death, divorce, remarriage, students' cognitive activity is gradually weakening, their interests change, informal child groups play a key role in the provision of communication, wealth tendencies, and their own expectations are unpredictable and in their system of pricing, claim levels, etc. changes occur [3, p.201]. These aspects should be taken into account consistently when conducting pedagogical correction during the training process. The emphasis should be placed on the activation of cognitive activity of students. The teacher should instill cognitive interests in the students and help them see their own perspectives.

As students learn about the life and creativity of prominent poets and writers in high school, their biographies illustrate various demographic events (for example, the poet's growing up in a large family, orphaned or otherwise, the separation of his parents from one city to another) get acquainted. In literature textbooks these facts are often simply stated, but not detailed. The analysis of various demographic events and facts, their positioning and education, are often not taken

©2020 Контент достъпен според лицензията CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

into account. However, in literary methodology works it is often necessary to investigate in detail as a separate issue. An analysis of teachers' work experience shows that there are serious shortcomings in the study of demographic events or facts in literature classes.

Most teachers do not really care about the interpretation of demographic events, treat them like ordinary social events, and in the best case simply point out relevant facts. Some teachers, however, do not explain the demographic phenomena and facts in the lesson in a scientific or pedagogical manner not only use the teaching opportunities effectively but also mislead students about themselves by falsifying the facts in one way or another.Experienced teachers pay great attention to the negative effects of negative demographic factors in the lesson.

They explain the demographic factors in the logical flow of the subject matter, and they attract students their hard work, optimism, intelligence, creative perseverance, etc., while explaining the biographies of writers and poets, the difficult moments of their lives. The teacher is not content to mention these or other facts that are not in themselves, but introduce his students to the illustrations of the childhood poet and writers. The students learn that they have mastered various sciences without getting tired, have great enthusiasm although they have lost their childhood years, and have overcome the difficulties they have faced in the field of hard work and organization [4, p.29].

Educating methods play an important role in neutralizing negative demographic effects.Negative demographic impacts can be minimized by skillful use of direct and indirect effects.Skilled teachers with specialized skills lag behind the negative impacts and use certain methods. However, it is clear from the surveys that this affects teachers and attracts their attention.Statistical analysis shows that teachers of this type are not only able to cope with the negative effects of negative demographic factors, but even create serious conflicts.

Thus, the methods they choose in the pedagogical process are mainly to embarrass the students, to criticize the local place, to expel them, and so on. They overstate the smallest conflicts, instead of using their abilities as a true educator to see a way out of the problem they exaggerate the issue and raise it to the level of school leadership.According to the results of experiments conducted at schools No 212 and 45 in Nariman Narimanov district and No 53 and 125 in Yasamal district of Baku during the 2018-2019 school year, the pedagogical conflicts with 27 students from incomplete families with teachers led to severe consequences. Thus, teachers' direct exposure to negative demographic factors affecting students, and turning them into targets, lead to the breakdown of teacher-student relationships. In some cases, this conflict can result in an unpleasant ending.

Experience shows that the use of indirect impact priors plays an important role in overcoming pedagogical conflicts. Teachers who prefer the use of indirect effects can achieve positive results in the learning process. The mechanism of indirect effects in education depends directly on the competence of the teacher. Thus, the method chosen by the teacher using the indirect effects prompts, because of the situation created by the student, begins to see the errors in his actions and behaviors, and he tries to eliminate them. Indirect impact plays an important role in the formation of students' moral education and self-awareness. Students have the ability to see and evaluate themselves from the outside.

Famous educators T.E. Konnikov, E.V. Lyalinan, A. I. Dulov noted that in order to get a positive result in the process of upbringing, it is necessary to study the nature of the problem of the teacher, the age, sex, interests, psychological state of the students and so on need to be taken into account. Another important point is to study the demographic status of students [5, p.112]. A teacher who is not well aware of all these points will never be able to solve the problem.

When looking at the implications of the indirect effects, it can be seen as a parallel pedagogical effect, example, persuasion, regret, and sadness. These methods are one of the best ways to address the negative impact of negative demographic factors. When using the sample method effectively, the teacher can deeply grasp the student's error with regard to a situation similar to that of the student and create regret. In this case, the teacher must first analyze the student's individual characteristics and demographics [6, p. 234]. The teacher then talks about the life of prominent scholars, artists, poets, composers, actors, or historical personalities who are faced with demographic problems relevant to the situation, and despite the difficulties they face, they are always diligent, good-willed, brave, hard-working and emphasizes that they are always on the right track.

Empowering students to express their feelings and emotions, to express their feelings of sadness and regret, and to cultivate empathy, is one of the methods that requires from teachers in a particular context. These methods, which can be used locally to lead to extremism, rigid admonition, and aggression, can lead to the penetration of students' emotional worlds and the formation of delicate feelings in them, while also addressing behavioral disorders and eliminating pedagogical conflicts. When using this method, the mechanism of action must be properly defined and careful not to cause extreme degree. Equally important is the personal reputation of the teacher using the method, along with the pedagogical competence.

Effective methods used to address the negative impacts of negative demographic factors can also include parallel pedagogical effects and roll effects. The consistent and purposeful use of parallel pedagogical effects is indisputable. In the case of using parallel pedagogical effects, the teacher similarly blames all students of the class on this issue and sometimes uses a method of criticism to eliminate the negative behavior of the student [7, p. 371]. As a result, the student is forced to repent of the changes that have occurred in his behavior, and he is trying to correct his mistake.

Research has shown that the application of rolling mechanism to students from single-parent families has a positive effect. Thus, students who are supposed to care for a child who is given the role of a father or mother and who imitate their own behavior, will soon find themselves in the position of their parents and begin to understand the problems they are creating. At the same time, those students who are given the role of teachers now have to face the behavioral disorders they have committed during the educational process. This causes them to see their actions and behaviors more clearly, to feel regret and to think about overcoming them.

Based on surveys and questionnaires, we can point out that deliberate, punitive and criticized delays in addressing the negative effects of negative demographic factors on student behavior are optimal methods. In the event of a serious behavioral disorder, the teacher's reaction may be at a level that can give the student a life lesson. Let's focus on the pedagogical problem at school No 53 in Yasamal district of Baku: "The family of the 8th grade student, Jamalov N. had serious problems. Shortly thereafter, the father and mother decided to divorce, and there was a serious demographic problem that led to the breakdown of the family. What happened was also reflected in the psychological state of the student.

Problems emerged in the student's relationship with his classmates, and some minor violations with his teachers were evident. Once during the lesson, he was abusive toward a literary teacher who criticized him and left his classroom unauthorized.In this case, the teacher of literature, Aziza Ms, instead of punishing him, decides to take into account his psychological state and act accordingly to relieve tension. The teacher did not punish the student but chose the waiting position. She was one of the best teachers in the school, who accepted her dissertation as a basic principle, and did not tolerate behavioral disorders. From this point of view, her waiting position was causing the student to be excited and anxious.

©2020 Контент достъпен според лицензията CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

The teacher's intermittent phrases and specific words to an unknown address made the student even more troubled. He had already begun to feel regret, and to realize the teacher's humanism against his neglect.Finally he approached the teacher and apologized. The teacher's sincere views made him relaxed and the student tried to explain the impact of the problems on his psychological state, apologized for his behavior, and vowed that he would be more regular. Being aware of the problems, Aziza teacher told him that she would always support him. Thus, a pedagogical problem that could have serious consequences was eliminated. "

Conclusion. As a result of the research, it is clear that teachers should be more attentive to the pedagogical conflicts that lead to demographic problems, and they should use special methods of training and influence.This is because the chosen methods and forms of use allow not only to resolve the conflict, but also to regulate the performance, characteristics, and confidence of students in the learning and future of those affected by the negative demographic processes [8, p. 84].

Given that families affected by negative demographic factors, parents themselves are also dealing with a number of socio-psychological problems, so it is more appropriate for them to work in schools with these students. School psychologists, along with classroom teachers, subject teachers, school administrators, should choose the right course to achieve effective results and eliminate the negative aspects of their students' psychosocial well-being.

REFERENCES:

1. *Alizadeh A.A New pedagogical thinking. Baku: 2001. 268 p.*
2. *Alizadeh A.A psychological problems of modern Azerbaijani school. Baku: Ozan, 1998. 198 p.*
3. *Alizadeh H.A Demographic problems of upbringing. Baku: Maarif, 1993. 261 p.*
4. *Alizadeh H.A, Imamverdiyeva N.B, School and family. Baku: Science, 1999. 129 p.*
5. *Ahmadov H.M. History of school and pedagogical thought in Azerbaijan. Baku: ADPU, Science and Education, 2014. 212 p.*
6. *Huseynzade R.L., Allahverdiyeva L.Z. Family Pedagogy. Baku: 2016. 294 p.*
7. *Gasimova L.N, Mahmudova R.M Pedagogy. Baku: Çaşıoğlu, 2012. 382 p.*
8. *Nazarov A., Mamedov R. Pedagogical skills. Baku: Teacher, 2008. 124 p.*

The article was received by the editors 02.08.2020
The article was accepted for publication 27.11.2020

©2020 Контент достъпен според лицензията CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

UDC 372.854
DOI: 10.34671/SCH.BSR.2020.0404.0004

ПРОДУКТИВНЫЙ И РЕПРОДУКТИВНЫЙ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ В ОРГАНИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

© 2020

AuthorID: 409274
SPIN: 2963-8706

Пичугина Галина Антоновна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Общая и неорганическая химия»
Саратовский государственный университет
(410012, Россия, Саратов, улица Астраханская, 83, e-mail:Galina_P_N@mail.ru)

Аннотация. В статье рассмотрена значимость продуктивного и репродуктивного методов в обучении. Учитывая требования современного образования, которое направлено на развитие личностных качеств обучающегося, следует обратить особое внимание на значимость продуктивного метода обучения, который связан с развитием мыслительной и творческой деятельностью ученика.Репродуктивный метод не является новым в обучении. Ранее он применялся в виде выполнения учениками действий по образцу,в рамках предложенных учителем ситуаций, в виде конспектирования и решения несложных задач, направленных на воспроизведение знаний и формирование умений и навыков учащихся. Продуктивный метод наоборот является инновационным. Онсвязан с эвристическим (поисковым) и творческим этапом организации работы обучающихся. Однако результаты исследования показали, что на уроках идёт преобладание репродуктивных методов обучения, которые связаны с выполнением действий по образцу, с многократным повторением и механическим заучиванием программного материала. Продуктивный метод на уроках используется от случая, к случаю. Таким образом, возникает противоречие между необходимостью достижения высокого уровня и развития личностных качеств учащихся, и преобладанием традиционных, знаниво-ориентированных подходов в организации учебного процесса в общеобразовательных организациях. В статье предлагается изменить подходы к использованию репродуктивного обучения в организации учебного процесса. Учитывая тот момент, что репродуктивный метод обогащает учащихся не только знаниями, но и возможностью к развитию умений и навыковв освоении мыслительных операций, связанных с анализом, синтезом, абстрагированием, то его можно использовать в процессе применения продуктивного метода. При этом доминатным является продуктивный метод, репродуктивный будет выполнятьвспомогательную роль. Сочетание этих двух методов в обучении способствует более эффективному процессу усвоения изучаемого материала. Для этого организацию репродуктивной деятельности следует совершенствовать и сделать её неотъемлемой частью продуктивной и учебно-познавательной деятельности учащихся. Она должна быть направлена не столько на выполнение действий по образцу и механическое запоминание программного материала,сколько на развитие самостоятельных навыков в систематизации и повторении изученного материала. В этом случае репродуктивная деятельность будет давать продукт самостоятельной деятельности.

Ключевые слова: продуктивный метод, репродуктивный метод, обучение, умения и навыки, знание, процесс познания, деятельность учеников, сознание учащихся, организация повторения и запоминания, эффективность обучения, деятельность учащихся.

PRODUCTIVE AND REPRODUCTIVE METHODS OF TEACHING IN THE ORGANIZATION OF MODERN EDUCATION

© 2020

Pichugina Galina Antonovna, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor of chemistry and teaching methods
Saratov State University
(410012, Russia, Saratov, street Astrakhan, 83, e-mail: Galina_P_N@mail.ru)

Abstract. The article considers the importance of productive and reproductive methods in teaching.Taking into account the requirements of modern education, which is aimed at developing the personal qualities of the student, special attention should be paid to the importance of a productive method of teaching, which is associated with the development of the student's mental and creative activity. The reproductive method is not new in training. Previously, it was used in the form of students performing actions on a model, within the framework of situations proposed by the teacher, in the form of taking notes and solving simple tasks aimed at reproducing knowledge and developing students ' skills. The productive method, on the contrary, is innovative. It is associated with the heuristic (search) and creative stage of organizing students ' work. However, the results of the study showed that in the classroom there is a predominance of reproductive methods of teaching, which are associated with performing actions on a sample, with repeated repetition and mechanical memorization of program material. The productive method is used in the classroom on a case-by-case basis. Thus, there is a contradiction between the need to achieve a high level and develop personal qualities of students, and the predominance of traditional, knowledge-oriented approaches in the organization of the educational process in General education organizations. The article suggests changing approaches to the use of reproductive training in the organization of the educational process. Taking into account the fact that the reproductive method enriches students not only with knowledge, but also with the opportunity to develop skills in mastering mental operations related to analysis, synthesis, and abstraction, it can be used in the process of applying the productive method. In this case, the dominant method is productive, and the reproductive one will perform an auxiliary role. The combination of these two methods in training contributes to a more effective process of learning the material being studied. To do this, the organization of reproductive activities should be improved and made an integral part of the productive and educational activities of students. It should be aimed not so much at performing actions based on a sample and mechanically memorizing program material, but rather at developing independent skills in systematization and repetition of the studied material. In this case, reproductive activity will produce a product of independent activity.

Keywords: productive method, reproductive method, training, skills, knowledge, learning process, students 'activity, students' consciousness, organization of repetition and memorization, learning efficiency, students ' activity.

Преобразование современной школы направлено на совершенствование методик развивающего обучения и новаций в сфере преподавания школьных предметов. Актуальность преобразования вызвана необходимостью развития личностных качеств обучающегося, его опыта учебной деятельности, созидательных и познавательных способностей.Это требует совершенствования раннее используемых подходов в обучении и поиска новых, бо-

©2020 Контент достъпен според лицензията CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

лее результативных. В этой связи особый интерес приобретает вопрос использования репродуктивных и продуктивных методов обучения на основе антрополого-образовательной педагогической стратегии.

Единство процессов обучения в развитии личности ученика исследовалось Ю.К.Бабанским, М.А.Даниловым, Б.П.Есиповым, Т.П.Ильиной, М.М.Левиной, И.Я.Лернером, М.И.Махмутовым, И.Т.Огородниковым, М.Н.Скаткиным, В.А.Черкасовым, С.Г.Шаповаленко и др.

Практические и теоретические вопросы организации обучения на основе продуктивного обучения нашли отражение в трудах С.И. Гессена, П.Ф. Каптерева, А.С. Макаренко, К.Д. Ушинского, С.Т. Шацкого, А.Н. Леонтьева, М.И. Башмакова, В.А. Полякова, С.И. Позднякова, С. Френе, Д. Дьюи, И. Шнайдер и других.

Технолого-педагогический проект продуктивного обучения для начальной ступени образования представлен в исследованиях А.А. Востриковой [1,2]. Организационно-педагогическое обеспечение продуктивного обучения на занятиях по предмету «Технология» описано А.Ю. Тужилкиным [3]. Значимость продуктивного обучения в развитии личности учащегося представлена в трудах А.В. Хуторского [4].

Продуктивный методиспользуется на этапе приобретения новых знаний в процессе творческой деятельности. Поэтому он направлен на развитие навыков планирования и решения заданий, требующих рассуждения, умозаключения и самоанализа.

В психолого-педагогической литературе репродуктивная деятельность описывается как деятельность усвоения и воспроизведения учащимися теоретических знаний и практических умений и навыков. Этот метод связан с неоднократнымповторением ранее изученного материала, что дает возможность учащимся научиться воспроизводить, систематизировать, обобщать и анализировать полученныезнания.

Анализ информационных источников и методической литературы показал, что ученые, методисты в целом отдают предпочтение продуктивным методам обучения и в меньшей степени рассматривают возможности репродуктивного метода или его сочетаниес интерактивными методами.

Результаты анкетирования учителей г. Саратова и Саратовской области (всего приняли участие 286респондентов) показали, что 67% организуют процесс познания с помощью репродуктивного метода. В то время, какпродуктивный метод обучения выбирают около 26% опрошенных. Лишь немногие (7%) применяют на своем уроке иные методы обучения.

Таким образом, возникает противоречие между необходимостью достижения высокого уровня и развития личностных качеств учащихся и преобладанием традиционных, знаниво-ориентированных подходов в организации учебного процесса в общеобразовательных организациях.

Вышеуказанные проблемы определили направление исследования и необходимость в изучении взаимосвязанного процесса использования репродуктивного и продуктивного методов в обучении.

В системе образования репродуктивный метод обучения применяется уже давно.Ранее он применялся в виде выполнения учениками действий по образцу,в рамках предложенных учителем ситуаций, в виде конспектирования и решения несложных задач, направленных на воспроизведение знаний и формирование умений и навыков учащихся.Суть этого метода состоит в многократном повторении способа деятельности по заданию учителя.Функция учителя заключается в разработке и сообщении образца, работа ученика - в выполнении действий по указанному образцу.Частота применения репродуктивныхметодов может возрастать по мере увеличения объёма знаний, которые необходимо усвоить ученикам.

В исследованиях М.Н.Скаткина, М.И.Махмутова, И.Я.Лернера [5,6,7] отмечено, что преобладание репродуктивных методов обучения в организации учебного процесса приводит к необратимым последствиям в мыслительных процессах личности ученика. И наиболее эффективный путь разрушения интеллекта обучающегося заключается в формальном заучивании теории.

Сочетать и обогащать одни методы другими предлагает в своих трудах В.Оконь [8]. Это позволяет ученикам участвовать в разнообразной деятельности, развивать свои способности и испытывать более сильные переживания.

Репродуктивный метод обогащает учащихся способствует развитию знаний, умений и навыковв освоении мыслительных операций, но и развивает способность к анализу, синтезу и абстрагированию. Доминирование этого метода в обучении не гарантирует творческого развития личности, его способностейиопыта в применении теоретических знаний на практике. Эта цель достигается другой формой деятельности – продуктивной.

Продуктивная деятельность является инновационной, она развивается в результате реализации продуктивного образования исвязана с эвристическим (поисковым) и творческим этапом организации работы обучающихся. На эвристическом этапе учащийся добывает субъективно новую информацию (только для себя новую), на этапе творческой направленности ученикомна основе объективно новой информациисамостоятельно создается новый продукт [9].

Однако следует отметить значимость репродуктивной деятельности в формировании продуктивной. Если учесть, что мышление базируется на ранее усвоенном материале, то эффективнее будет понимание и результат обучения в целом. Следовательно, повторение, отработка определенных навыков и умений в учебном процессе необходимы, но в активной деятельности учеников, а не в пассивном наблюдении и воспроизведении. Поэтому подходы к применению репродуктивного метода следует изменить. И организовать процесс повторения и обобщения не на основе подачи готового образца со стороны учителя, а предложить учимся самостоятельно составить обобщающиеся схемы, таблицы,понимаемые и воспринимаемые самими учениками.

В работах Н.М.Мочаловой [10,11]отмечается необходимость в разработке новых подходов, направленных на более эффективное сочетание методов обучения. Отмечено, что последовательное применение на уроках репродуктивной, продуктивной, учебно-познавательной деятельности способствует развитию личностных качеств учащихся, их внутреннего потенциала и познавательного интереса. Репродуктивные методы позволяют развивать механические действия ученика (механическое запоминание и воспроизведение), продуктивные направлены на активизацию мыслительной и творческой активности. Анализ сущности репродуктивного и продуктивного метода показал, что, во-первых, репродуктивный метод позволяет приобрести учащимся опыт в получении новых знаний, копируя и повторяя действия учителя. Таким образом, при использовании репродуктивного метода создаются условия многократного повторения упражнений и действий. Учебно-познавательная деятельность при такой организации обучения не может быть активной. Для эффективного усвоения изучаемого материала необходима организация учебно-познавательной деятельности учащихся. Она должна быть направлена не только на механическое запоминание программного материала (репродуктивная деятельность), но и на понимание сущности изучаемой темы (продуктивная деятельность). Репродуктивная деятельность позволяет привести в систему ранее полученные знания для доступного восприятия нового материала. Открытие новых знаний происходит в процессе продуктивной деятельности. Таким образом, репродуктивная и продуктивная деятельности являются

©2020 Контент достъпен според лицензията CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

двумя необходимыми и взаимосвязанными процессами в обучении. Доминантом должна выступать продуктивная деятельность, репродуктивная – вспомогательной.В действительности, многочисленные наблюдения показывают, что эффективность продуктивной деятельности зависит от возможности воспроизвести и систематизировать ранее полученный материал, то есть результативность продуктивной деятельности зависит от качества репродуктивной деятельности. Отсюда возникает необходимость в разработке методических приемов и средств обучения, направленных на совершенствование репродуктивного метода обучения.

При разработке инновационных методов обучения на основе продуктивного и репродуктивного методов обучения следует учесть объективные и субъективные моменты. Объективные условия связаны с созданием определенных педагогических условий, направленных на формирование познавательного интереса обучающегося к изучению программного материала, и субъективные, способствующиеразвитию личностных качеств учащегося (память, уровень мышления, способность к восприятию и т.д.).

При организации изучения новой темы важную роль играет понимание сущности изучаемого материала, который должен быть логически связан с ранее изученной темой. Поэтому учебный процесс должен быть ориентирован на актуализацию знаний и на организацию процесса познания. В противном случае изучение темы превращается в механическое заучивание правильных вариантов ответов. Во избежание последнего следует репродуктивную и продуктивную деятельность организовывать в определенной последовательности (рисунок 1).

1 этап обучения Актуализация знаний. *Ученики: воспроизводят знания, приводят их в систему по определенной схеме.* *Учитель: организует, наблюдает, корректирует.*	**2 этап обучения** Восприятие, осмысление. *Ученики: наблюдают, осознают, воспринимают.* *Учитель: организует процесс самостоятельного восприятия нового материала.*	**3 этап обучения** Запоминание и воспроизведение. *Ученики: самостоятельное выполнение действий по отбору главного и отсеве второстепенного.* *Учитель: организует, наблюдает, консультирует.*
4 этап обучения Овладение теоретическим материалом. *Ученики: отвечают на вопросы, корректируют ответы друг друга.* *Учитель: организует, корректирует, поясняет.*	**5 этап обучения** Практическое применение теоретических знаний. *Ученики: самостоятельное выполнение заданий, упражнений, тестов.* *Учитель: организует, контролирует.*	**6 этап обучения** Повторение и углубление знаний. *Ученики: повторяют, связывают новый материал с ранее изученным.* *Учитель: организует, контролирует, корректирует.*

Рисунок 1 – Организация процесса обучения на основе сочетания репродуктивной и продуктивной деятельности учащихся.

На первоначальном этапе организации учебного процесса можно использовать репродуктивную и продуктивную деятельность во взаимосвязи через передачу информации (учитель-ученик, ученик-ученик, текст-ученик).Если передача знаний происходит по пути учитель-ученик (репродуктивная деятельность), то деятельность ученика становится пассивной и процессы восприятия, запоминания и воспроизведения будут менее эффективными. Наиболее успешным является организация процесса познания через путь ученик-ученик-учитель. Для этого обучающимся следует предложить такую деятельность, которая позволит воспроизвести изученное и его систематизировать в сознании. Учитель должен организовать и направить работу учеников по определенному образцу, схеме, но при этом оставаться наблюдателем, консультантом и держать под контролем ход рассуждений учеников. Например, при изучении темы «Теория электролитической диссоциации», учащиеся самостоятельно составляют блок-схему с последовательными ответами на поставленные вопросы: Что такое электрический ток? Какие источники электрического тока вы знаете? Какие вещества являются проводниками электрического тока? Могут ли иные химические вещества обладать электропроводностью? Почему? Составленную учениками схему учитель использует на этапе передачи информации. Здесь наблюдается актуализация полученных ранее знаний (репродуктивная деятельность) и самостоятельное открытие новых знаний (продуктивная деятельность).

Второй этап обучения связан с восприятием и осмыслением новой темы. И. А. Зимняя [12] описывает восприятие как отражение в сознании человека отдельных свойств предметов и явлений, действующих в этот момент на органы чувств, которые позволяют воспринимать внешние свойства, особенности и признаки изучаемых объектов и явлений. Например, учащиеся в процессе наблюдения демонстрационного эксперимента по определению электропроводности химических веществ воспринимают увиденное, осмысляют его и делают соответствующие выводы. Демонстрационный эксперимент и иные средства наглядности позволяют структурировать материал и делать его восприятие более доступным для понимания и запоминания.

На этапе осмысления, под которым понимается мыслительная деятельность, направленная на раскрытие существенных признаков и качеств изучаемых предметов, явлений и процессов происходит формирование теоретических обобщений (правил, закономерностей выводов и т.д.). То есть на основе увиденного ученик открывает для себя новое знание, относительно познаваемых предметов и явлений, а затем переходит к пониманию изучаемого материала.

Запоминание (третий этап обучения) является процессом, с помощью которого осуществляется ввод информации в память. К.Д. Ушинский [13] отмечал, что пассивное повторение состоит в том, что ученик вновь воспринимает то, что воспринимал уже прежде... Активное повторение заключается в том, что ученик самостоятельно, не воспринимая впечатлений из внешнего мира, воспроизводит в самом себе следы воспринятых им прежде представлений. Запоминание может быть двух типов – механическим и логическим. Механическое запоминание связано с процессом, основанным на установлении внешних ассоциаций. Оно может быть сформировано в ходе многократного повторения последовательных действий (проявление репродуктивной деятельности). Но информация заученная учеником без понимания сущности теоретического материала приводит к кратковременному запоминанию. В то время как логическое запоминание, основанное на рассуждении, анализе и глубоком понимании изучаемого материала, является более продуктивным. Оно способствует удержанию теоретического материала в памяти на длительный промежуток времени, что позволяет сделать уровень обучения высоким. Процесс запоминания оказывает влияние на воспроизведение материала.

Воспроизведение в психолого-педагогической литературе описывается как действие, с помощью которого происходит восстановление и реконструкция актуального материала [13]. Воспроизведение может быть процессом либо непроизвольным, либо произвольным. В первом случае человек может не ставить перед собой цели запомнить определенную информацию в данный момент, но при создании аналогичных условий происходит непроизвольное воспроизведение ранее увиденного или услышанного. В случае произвольного воспроизведения, с помощью определенных методик, учащийся перед собой ставит цель успешного воспроизведения материала в различных ситуациях.

Если понимать под процессом усвоения сложную интеллектуальную деятельность ученика, включающую смысловую обработку принятого материала, то нельзя не отметить особую роль продуктивной деятельности, которая заключается в активизации мыслительной деятельности. Результатом восприятия, запоминания и воспроизведения является овладение теоретическим материалом [14-23].

Овладение изученным материалом (четвертый этап обучения) в основном связано с собственной активно-познавательной деятельностью ученика. Если учащийся понял сущность изучаемого материала, запомнил и усвоил основные понятия, то можно считать, что он ов-

©2020 Контент достъпен според лицензията CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

ладел полученными знаниями (результат продуктивной деятельности). Однако овладение материалом не раскрывает всех тонкостей изучаемого материала, поэтому требуется дальнейшее применение полученных знаний на практике.

Последующим является этап, связанный с применением теоретических знаний на практике (пятый этап обучения). Под практическим применением теоретических знаний мы понимаем возможность применения усвоенных знаний в решении ситуационной или расчетной задачи, в выполнении упражнений, тестовых заданий и т.д. В этом случае имеют место проявления продуктивной деятельности ученика, которая заключается в самостоятельном анализе условий задачи, планировании ее решения, в составлении алгоритма действий и получении результата.

На данном этапе репродуктивная деятельность проявляется в анализе полученной информации в сочетании с вновь изученным материалом. То есть на основе репродуктивной деятельности осуществляется продуктивная.

Сочетание этих видов деятельности позволяет оценить уровень усвоения учебного материала учениками. Если учащийся безошибочно решает нестандартную задачу, ведет правильное рассуждение, приходит к верному умозаключению, то можно говорить о высоком уровне усвоения теоретического материала. И напротив, если ученик, при выполнении задания, допускает ошибки в решении или вовсе не справляется с поставленной задачей, то уровень полученных знаний является низким и требуют корректировки.

Завершающим этапом в процессе обучения является повторение с целью углубления знаний (шестой этап обучения). Оно заключается в воспроизведении усвоенных знаний и действий для обеспечения их автоматизации и облегчения запоминания. С помощью повторения изученного материала (репродуктивная деятельность), учащиеся более полно его осмысляют, усваивают внутреннюю логику и приводят в систему с ранее полученными знаниями (продуктивная деятельность). Также оно способствует совершенствованию практических умений и навыков. Это позволяет откорректировать неточности в знаниях учащихся и повысить уровень усвоения теоретического материала.

Таким образом, организация процесса познания на уроках может быть более эффективной, если использовать репродуктивную деятельность учеников как второстепенный фактор продуктивной деятельности. Репродуктивный метод обогащает учащихся не столько знаниями, сколько способствует развитию умений и навыковв освоении мыслительных операций, связанных с анализом, синтезом, абстрагированием, его можно использовать в процессе применения продуктивного метода. При этом доминатным следует оставить продуктивный метод, репродуктивный метод будет являться вспомогательным. Сочетание этих двух методов в обучении способствует более эффективному процессу усвоения изучаемого материала.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Востриков А.А. Теория и технология продуктивного обучения в начальной школе: Автореф. дис. на соискание ученой степ. канд. пед. наук / А.А. Востриков; Ярослав, гос. пед. ун-т. Ярославль, 2001.- 39с.

2. Востриков А.А. Теория и технология продуктивного обучения в начальной школе: Дисс. на соискание ученой степени докт. пед. наук, А.А. Востриков; Томский гос.пед.ун-т. Томск, 2000. - 490с.

3. Тужилкин А.Ю. Продуктивное обучение как средство профессионального самоопределения школьников (на примере предметной области «Технология»): Автореф. дис. канд. пед. наук / Нижегородский гос. пед. унт. Нижний Новгород, 2001.- 24с.

4. Хуторской А.В. Современная дидактика. Учебное пособие. 2-е издание, переработанное / А.В. Хуторской. — М.: Высшая школа, 2007. — 639 с: ил.

5. Лернер И.Я., Скаткин М.Н. О методах обучения // Советская педагогика. 1965.-№3.-С.115-127

6. Махмутов М.И. Вопросы проблемного обучения. Казань: Изд.-во Казанского ун.та, 1971, - 63 с.

7. Махмутов М.И. Методы проблемного обучения / Энциклопедия профессионального образования В 3-х т. / Под ред. С.Я. Батышева. М., АПО, 1999.- С. 61-62

8. Оконь В. Основы проблемного обучения. М.: Просвещение, 1968. — 208 с.

9. Лернер, И. Я. Дидактические основы методов обучения / И. Я. Лернер. – М.: Педагогика, 1981. - 185 с.

10. Мочалова, Н. М. Методы проблемного обучения и границы их применения [Текст]. - Казань: Изд-во Казан. ун-та, 1979. - 158 с. : ил.; 20 см.

11. Мочалова, Н. М. Формы организации процесса обучения и условия их эффективности. Учеб. пособие. [Текст]. - Казань : Изд-во Казан. ун-та, 1988. - 89 с.

12. Зимняя И. А.Педагогическая психология: учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по педагогическим и психологическим направлениям и специальностям / И. А. Зимняя. - Изд. 2-е, доп., испр. и перераб. - Москва : Логос, 2009 г. — 382 с. - (Новая университетская библиотека).

13. Ушинский, К. Д. Собрание сочинений. В 11 т. Т. 10 / К. Д. Ушинский. – М.: Академия педагогических наук 1952. - 728 с.

14. Рахимов М.М. Дидактические основы активизации учебно-познавательной деятельности учащихся // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 379-382.

15. Шурыгин В.Ю., Шурыгина И.В. Активизация межпредметных связей физики и математики как средство формирования метапредметных компетенций школьников // Карельский научный журнал. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 41-44.

16. Фомин М.С. Видеоматериал как средство активизации работы со смыслами // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 3 (16). С. 200-202.

17. Ефремкина И.Н. Инновационные методы обучения как средство активизации познавательной деятельности студентов (на примере психологии) // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2015. Т. 1. № 6 (28). С. 74-80.

18. Бекоева М.И. Формирование профессионального самоопределения обучающихся на основе активизации творческой самостоятельности // Научный вектор Балкан. 2019. Т. 3. № 3 (5). С. 5-8.

19. Клинков Г.Т., Найденова В.Н. Современное обучение математике и взаимосвязь с экономической теорией и практико-методическими деловыми аспектами // Гуманитарные балканские исследования. 2019. Т. 3. № 3 (5). С. 37-40.

20. Кметь Е.Б. Многоуровневый образ успешного выпускника вуза в разрезе мнений старшеклассников и студентов // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2019. Т. 8. № 2 (27). С. 154-156.

21. Кожина Л.Ф., Косырева И.В. Педагогические технологии при обучении будущих учителей химии // Актуальные проблемы химического и биологического образования: материалы X Всероссийской научно-методической конференции с международным участием, г. Москва 15-16 апреля 2019 г. / под общ.ред. П.А. Оржековского [Электронное издание]. – Москва: МПГУ, 2019- с.214 -218

22. Профессиональное образование: Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика / С. М. Вишнякова. – М.: НМЦ СПО, 1999. - 538с.

23. Бим-Бад, Б. М. // Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. редкол.: М.М. Безруких, в.А. Болотов, Л.С. Глебова и др. - 3-е издание, – М.: Большая российская энциклопедия, 2009. – 528с.

The article was received by the editors 14.08.2020
The article was accepted for publication 27.11.2020

©2020 Контент достъпен според лицензията CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

UDC 373.24
DOI: 10.34671/SCH.BSR.2020.0404.0005

О ВЗАИМОСВЯЗИ ПОНЯТИЙ «САМООРГАНИЗАЦИЯ И САМООБРАЗОВАНИЕ»

© 2020

ORCID: 0000-0002-0297-8104
Триндюк Татьяна Владимировна, старший преподаватель
кафедры высшей математики
Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева
(443090, Россия, Самара, улица Академика Павлова, 1, e-mail: tv.trindyk@mail.ru)
AuthorID: 717722
SPIN: 4125-5781
Кочетова Наталья Геннадьевна, кандидат физико-математических наук,
доцент, декан
AuthorID: 714124
SPIN: 4831-8621
ORCID: 0000-0002-1551-3277
Лысогорова Людмила Васильевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры
начального образования, заведующий кафедрой начального образования
Самарский государственный социально-педагогический университет
(443090, Россия, Самара, улица Блюхера, 25, e-mail: lasogorova@gmail.com)

Аннотация. В статье раскрывается взаимосвязь понятий «самоорганизация» и «самообразование», показывается, что эта взаимосвязь двусторонняя: самоорганизация выступает средством самообразования, а самообразование реализует одно из направлений саморганизации. Самоорганизация имеет сложную многопластовую структуру. Это влечет за собой необходимость специальной организации ее формирования у студентов, в том числе, студентов технического вуза. В статье раскрыто определение самоорганизации в разных концепциях: как деятельность (комплекс действий) – с позиций деятельностного подхода; как качество личности – с позиций личностно-ориентированного подхода; как процесс – с позиций синергетического подхода; как динамическая система – с позиций системного подхода; как компетенция (универсальная, общекультурная и т.д.) – с позиций компетентностного подхода (ФГОС ВО разных поколений). В то же время во всех названных подходах отмечается следующая сущностная черта самоорганизации – самоорганизация характерна только для сложных динамических систем (в том числе, личности), она проявляется в возникновении новых взаимосвязей между элементами системы, появлении новых ее элементов, упорядочивании взаимосвязей внутри системы и возникает как реакция на воздействие внешних условий, препятствующая возникновению хаоса. Таким образом для целенаправленного формирования самоорганизации и самообразования необходимо создать соответствующие условия. Поэтому возникает необходимость разработки соответствующей модели высшего образования.

Ключевые слова: самоорганизация, компетенция самоорганизации, самообразование, взаимосвязь самоорганизации и самообразования.

ABOUT RELATIONSHIP OF THE CONCEPTS "SELF-ORGANIZATION AND SELF-EDUCATION"

© 2020

Trindyuk Tatiana Vladimirovna, Senior Lecturer**,** Department of Higher Mathematics
Samara National Research University
(443090, Russia, Samara, street of Academician Pavlova, 1, e-mail: tv.trindyk@mail.ru)
Kochetova Natalia Gennadievna, PhD in Physics and Mathematics,
Associate Professor, dean
Lysogorova Lyudmila Vasilyevna, candidate of pedagogical sciences, Associate Professor
of the Department of Primary Education, Head of the Department of Primary Education
Samara State University of Social Sciences and Education
(443090, Russia, Samara, Blucher Street, 25, e-mail: lasogorova@gmail.com)

Abstract. The article reveals the relationship between the concepts of "self-organization" and "self-education", shows that this relationship is two-sided: self-organization acts as a means of self-education, and self-education implements one of the directions of self-organization. Self-organization has a complex multi-layer structure. This entails the need for a special organization of its formation among students, including students of a technical university. The article reveals the definition of self-organization in different concepts: as an activity (complex of actions) - from the standpoint of the activity approach; as a personality quality - from the standpoint of a personality-oriented approach; as a process - from the standpoint of a synergistic approach; as a dynamic system - from the standpoint of a systems approach; as a competence (universal, general cultural, etc.) - from the standpoint of a competence-based approach (FSES of HE of different generations). At the same time, in all these approaches, the following essential feature of self-organization is noted - self-organization is characteristic only for complex dynamic systems (including personality), it manifests itself in the emergence of new relationships between the elements of the system, the emergence of new elements of it, the ordering of relationships within the system and arises as a reaction to the influence of external conditions, which prevents the occurrence of chaos. Thus, for their purposeful formation, it is advisable to create appropriate conditions. Therefore, it becomes necessary to develop an appropriate model of higher education.

Keywords: self-organization, competence of self-organization, self-education, the relationship between self-organization and self-education.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Умение организовать свою деятельность является важнейшим умением человека, позволяющим достигнуть запланированных результатов в любой деятельности (учебной, профессиональной и т.п.).

Анализ литературных источников с целью выявления сущности этого понятия показал, что самоорганизация имеет сложную многопластовую структуру [1-6]. Это влечет за собой необходимость специальной организации ее формирования у студентов, в том числе, студентов технического вуза.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и нако-

©2020 Контент достъпен според лицензията CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

торых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы

В литературе самоорганизация определяется различно в разных концепциях:

- как деятельность (комплекс действий) – с позиций деятельностного подхода (Ю.К. Бабанский, М.М. Ведмедев, П.Г. Грудинский, Н.И. Нерастов О.Н. Логинова, С.Н. Михневич, Т.С. Подзорова, Б.А. Русаков и другие);
- как качество личности – с позиций личностно-ориентированного подхода (В.С. Безрукова, М.А. Воробьева, Т.Л. Губайдуллина, Т.А. Егорова, Л.Н. Засорина, А.В. Кирилова, Н.С. Копеина, Н.А. Новикова, Л.В. Фалеева и др.);
- как процесс – с позиций синергетического подхода (Г. Хакен, Е.Н. Князева, С.П. Курдюмов и др.)
- как динамическая система – с позиций системного подхода (Ю. А. Данилов);
- как компетенция (универсальная, общекультурная и т.д.) – с позиций компетентностного подхода (ФГОС ВО разных поколений).

В то же время во всех названных подходах отмечается следующая сущностная черта самоорганизации – самоорганизация характерна только для сложных динамических систем (в том числе, личности), она проявляется в возникновении новых взаимосвязей между элементами системы, появлении новых ее элементов, упорядочивании взаимосвязей внутри системы и возникает как реакция на воздействие внешних условий, препятствующая возникновению хаоса.

Самоорганизации личности присущи все типы самоорганизации системы.

- на этапе становления личности происходит процесс самоорганизации, продуктом которого является вновь образованная сложная система – целостная личность, возникшая в процессе воспитания и развития индивидуума из совокупности отдельных подсистем;
- процесс самоорганизации, направленный на поддержание жизнедеятельности системы, ее адаптации к постоянно меняющимся внутренним и внешним условиям осуществляется на протяжении всей жизни личности;
- самоорганизация и саморазвитие личности происходят с учетом прошлого опыта в процессе ее самообразования.

В процессе профессиональной подготовки имеет приоритет третий тип самоорганизации. Поэтому целесообразно рассмотреть подробно взаимосвязь между самоорганизацией и самообразованием.

Большой психологический словарь предлагает следующее определение самообразования – это образование, получаемое самостоятельно, вне стен какого-либо учебного заведения, без помощи обучающего; неформальная индивидуальная форма учебной деятельности [7]. Это наиболее общее определение самообразования, раскрывающее его сущность, но не указывающее движущую силу и ресурсы самообразования, условия (внутренние и внешние) осуществление самообразования.

А.Н. Щукин считает, что самообразование - это овладение знаниями, навыками, умениями по инициативе самого обучающегося в отношении предмета знаний (чем заниматься), объема и источника познания, установления продолжительности и времени проведения занятий, а также выбора форм удовлетворения познавательных интересов и потребностей [8].

Здесь видна связь между самообразованием и самоорганизацией как способом осуществления самообразования, указываются внутренние факторы самообразования – познавательные интересы и потребности обучающегося и проявление, на этой основе инициативы для осуществления самообразования. Отметим, однако, что получение знаний, умений и навыков в педагогике называется обучением и выступает лишь одной из сторон образовательного процесса, помимо развития и воспитания. Поэтому будем считать, что самообразование – это не только самообучение, но и самовоспитание и саморазвитие. В Российской педагогической энциклопедии отмечается взаимосвязь между самообразованием и самовоспитанием: самообразование выступает как средство самовоспитания. Там же подчеркивается целенаправленный характер самообразования как познавательной деятельности и указывается основной фактор осуществления самообразования – личный интерес обучающегося [9].

На основе анализа приведенных определений самообразования мы выявили сущностные характеристики: во-первых, это деятельность по получению новых знаний, умений и навыков; во-вторых, это активная деятельность, так как в полной мере задействуется мышление, в-третьих, такая деятельность носит продуктивный характер, так как в ее результате появляются новые продукты– знания, умения и навыки, опыт самообразования; в-четвертых, внутренними факторами самообразования являются познавательные потребности и интересы; в-пятых, интеллект, отношение к учению, целевые установки, волевые и другие личностные качества выступают в этом случае ресурсами самообразования.

Выявим связь между понятиями самообразования и самоорганизации.

Для осуществления самообразования должны быть созданы определенные условия, которые можно разделить на внутренние (свойства личности, его интересы, стремления, ценностные установки) и внешние (свойства образовательной среды). А.В. Смирнов отмечает, что важнейшими внутренними условиями самообразования являются такие качества личности, как целеустремленность, трудолюбие, организованность, настойчивость, высокий уровень общекультурного развития, определенные познавательные и профессиональные способности, включенность в творческую деятельность.

Э.А. Мирошниченко в своем исследовании обосновывает как внутренние условия самообразования студентов владение умениями проектировать и прогнозировать, осуществлять и контролировать свое самообразование с учетом требований будущей профессиональной деятельности, осознание значимости самообразования в их дальнейшей профессиональной деятельности [10, с. 9]. Приведенные точки зрения позволяют утверждать, что для самообразования нужны те же качества, что и для самоорганизации: когнитивные (знание способов получения знаний, умений и навыков), деятельностные (владение приемами учения – методами познания, регулятивными умениями: целеполагания, планирования, самоконтроля), ценностно-мотивационные (наличие познавательных потребностей, стремление к получению знаний, осознание значимости самообразования), личностные (целеустремленность, трудолюбие, организованность, настойчивость). Следовательно, процессы самоорганизации и самообразования близки по виду внутренних условий (ресурсов), необходимых для их осуществления.

С другой стороны, как отмечалось ранее, одним из направлений самоорганизации сложных систем является их развитие. Таким образом, можно утверждать, что такое направление самоорганизации личности, как развитие, может быть реализовано посредством самообразования. Кроме того, самоорганизация может быть осуществлена в том случае, если в наличии все составляющие внутренних ресурсов (см. рис. 1), которые могут быть приобретены только в процессе образовательной деятельности (самостоятельной или под руководством обучающего). Отметим, что самостоятельная образовательная деятельность (самообразование) в этом случае более результативна, поскольку в этом случае в полной мере выполняются все действия (предметные, познавательные, регулятивные, коммуникативные), входящие в состав образовательной деятельности, а значит, такая деятельность активна, осуществляется на основе стремления личности к приобретению знаний. Тем са-

©2020 Контент достъпен според лицензията CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

мым приобретается ценный опыт не только выполнения отдельных действий, но и интеграции всех названных групп действий, в том числе всех составляющих самоорганизации.

Таким образом, самоорганизация и самообразование очень тесно взаимосвязаны и взаимообусловлены. Характер их взаимосвязи отражен на рисунке 3.

Рисунок 1 – Взаимосвязь самоорганизации и самообразования.

Выводы исследования.

Таким образом, анализ литературных источников позволил нам сделать следующие выводы.

• Самоорганизация и самообразование – важнейшие категории педагогики, изучаемые в литературе в разных аспектах и с разных методологических позиций.

• Для осуществления процесса самоорганизации системы может быть учтен прошлый опыт как вид ресурса (рис.1). Причем этот опыт может быть получен в результате самообразования.

Самообразование и самоорганизация взаимосвязаны и взаимообусловлены: в процессе самообразования обучающийся получает знания и умения, овладевает деятельностью самоорганизации, приобретает опыт самоорганизации. С другой стороны, владение деятельностью самоорганизации позволяет осуществить дальнейшее самообразование.

• В структуру самообразования и самоорганизации входят когнитивные, деятельностные, мотивационные и личностные составляющие. Для их целенаправленного формирования целесообразно создать соответствующие условия. Поэтому возникает необходимость разработки соответствующей модели высшего образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. *Смоляр А.И., Князькова О.Н. Развитие у студентов способности к рефлексии в аспекте культуры самоорганизации личности // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 228-232.*
2. *Ваганова О.И., Гладков А.В., Карпова М.А. Организация взаимодействия субъектов образовательного процесса в условиях реализации технологии дискуссионного обучения // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 4 (29). С. 78-81.*
3. *Ясаревская О.Н., Волков А.И., Толмачева В.О. Самообразование ITспециалиста через развитие иноязычной коммуникативной компетенции // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2015. Т. 2. № 6 (28). С. 181-185.*
4. *Клинков Г.Т., Найденова В.Н. Современное обучение математике и взаимосвязь с экономической теорией и практико-методическими деловыми аспектами // Гуманитарные балканские исследования. 2019. Т. 3. № 3 (5). С. 37-40.*
5. *Ваганова О.И., Прохорова М.П., Карпова М.А. Реализация студентоцентрированного обучения в высшем учебном заведении // Карельский научный журнал. 2019. Т. 8. № 2 (27). С. 56-58.*
6. *Попова Н.В. О повышении качества математической подготовки экономистов // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 272-274.*
7. *Большой психологический словарь. — М.: Прайм-ЕВРОЗНАК. Под ред. Б.Г. Мещерякова, акад. В.П. Зинченко. 2003. - [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://psychology.academic.ru*
8. *Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). — М.: Издательство ИКАР. Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. 2009. - [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://psychology.academic.ru*
9. *Российская педагогическая энциклопедия. — М: «Большая Российская Энциклопедия». Под ред. В. Г. Панова. 1993. - [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://psychology.academic.ru*
10. *Мирошниченко, Э.А. Организация самообразования студентов экономического вуза / Элеонора Анатольевна Мирошниченко// Дисс. канд. пед. наук -13.00.08, 1998, Запорожье. - 191с.*

The article was received by the editors 25.08.2020
The article was accepted for publication 27.11.2020

©2020 Контент достъпен според лицензията CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

UDC 159:372.881.1
DOI: 10.34671/SCH.BSR.2020.0404.0006

ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ КАК ТРЕБОВАНИЕ ВРЕМЕНИ

© 2020

Гасымова Кямиля Вагиф, диссертант кафедры социальной и педагогической психологии
Бакинский Государственный Университет
(1148, Баку, Азербайджан, ул. З. Халилова, 23, e-mail: qasimova_kamila@mail.ru)

Аннотация. Актуальность проблемы мультикультурализма определяется тем, что в настоящее время в рамках мирового сообщества активизируются интеграционные межкультурные процессы. В связи с этим на первый план выдвигается вопрос о феномене взаимодействия культур, о степени и механизмах их влияния друг на друга. В современной мире наблюдаются весьма противоречивые процессы: тенденция к глобализации, стремление к объединению культур, с одной стороны, и тяга к локализации, обособлению, с другой. Проблемы глобализации выдвигают на передний план необходимость создания условий для формирования и развития поликультурных компетенций подрастающих поколений в сфере развития образования. Практика показывает, что при обучении необходим учет показателей социальной среды, связанной с этнической принадлежностью, социальным положением, уровнем жизни, характером социально-исторических связей с регионом и миром в целом.

Ключевые слова: мультикультурализм, глобализация, поликультурное образование, этническое своеобразие, толерантное отношение.

POLYCULTURAL EDUCATION AND UPBRINGING AS A DEMAND OF THE TIME

© 2020

Gasimova Kamilya Vagif, dissertation candidate of the Department of Social and Pedagogical Psychology
Baku State University
(1148, Baku, Azerbaijan, Z. Halilov str., 23, e-mail: qasimova_kamila@mail.ru)

Abstract. The urgency of the problem of multiculturalism is determined by the fact that at present, within the framework of the world community, integration intercultural processes are activated. In this regard, the issue of the phenomenon of interaction of cultures, the degree and mechanisms of their influence on each other is brought to the fore. In the modern world, very contradictory processes are observed: the tendency towards globalization, the desire to unite cultures, on the one hand, and the craving for localization, isolation, on the other. The problems of globalization bring to the fore the need to create conditions for the formation and development of multicultural competences of the younger generations in the field of education development. Practice shows that when teaching, it is necessary to take into account the indicators of the social environment associated with ethnicity, social status, standard of living, the nature of socio-historical ties with the region and the world as a whole.

Keywords: multiculturalism, globalization, multicultural education, ethnic originality, tolerant attitude.

Введение. Современный мир ставит человека перед необходимостью активного взаимодействия и совместного проживания с представителями различных культур и этнических сообществ. Для мирного сосуществования людей в глобализированном обществе важным условием является проявление диалогичности и уважения к культурной идентичности других людей. Процесс глобализации, охвативший современное общество, предъявляет к человеку определенные требования, связанные с проявлением терпимости, толерантности, уважения религий, культур представителей других этнических групп [1]. Личность, находящаяся на рубеже культур, должна обладать способностью мирно уживаться с ними, идти на контакт и успешно взаимодействовать. Преодолевая исторические барьеры, процесс глобализации может способствовать потере этнического и культурного своеобразия народов, что может привести к определенному сопротивлению, а также к возникновению конфликтов в попытках сохранить свою уникальность.

Главным условием развития и процветания современного общества стало усиление взаимодействия стран и народов, проявление максимального уровня толерантности к их культуре, традициям и обычаям. Современный человек должен обладать умением сосуществовать с представителями различных культур, наций и верований, а также понимать и уважать их, проживая в мире и согласии. В условиях формирования многокультурного социума общество ставит перед образованием задачу подготовки учащихся к активной жизнедеятельности в условиях многокультурной среды. В условиях глобализации на территории одного государства может проживать большое количество различных по национальности, вероисповеданию, языку, поведению и культуре, также по взглядам и мировоззрениям, людей, которые должны жить и трудиться в полиэтнической среде [13].

Для их мирного сосуществования и продуктивной жизнедеятельности необходимым становится развитие поликультурного образования и воспитания подрастающих поколений. Таким образом, обучение и воспитание должны способствовать тому, чтобы люди, осознавая свои корни, могли определить место, которое они занимают в современном мире, а также научиться проявлять уважение к другим культурам и нациям. Воспитательная система, включающая в себя элементы поликультурности, предполагает стимулирование у учащихся интереса к неизведанному и новому, а также открывает возможность изучать окружающий мир с различных сторон [14-17].

Вопросы поликультурного образования в современный период. Основной целью поликультурного образования является формирование и развитие человека, нацеленного на продуктивную жизнедеятельность в условиях многонациональной среды. В условиях глобализации воспитание, включающее в себя элементы поликультурности, позволяет научиться толерантному отношению к другим субкультурам, при полном отрицании дискриминации [7, с. 56]. Поликультурное образование может основываться на осмыслении и принятии индивидуального своеобразия личности учащегося в результате усвоения им знания, а также в процессе культурного становления его личностных качеств. Фактор познания врожденных свойств, способностей, потребностей и возможностей к саморазвитию и самоактуализации учащегося предполагает изучение психологии учащегося и организацию оптимальных путей построения системы образования в многокультурном обществе. Цель поликультурного образования заключается в воспитании в людях толерантного отношения к представителям иных этнических сообществ, к их ценностям, обычаям, традициям.

©2020 Контент достъпен според лицензията CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

Внедрение в образовательную систему поликультурного образования позволяет научиться разносторонне мыслить, а также более широко воспринимать окружающую реальность. Оно способствует преодолению барьеров и трудностей в общении, которые могут стать причинами непонимания и возникновения конфликтов, а также дает возможность учащимся научиться эффективно организовывать процесс общения.

В современном мире поликультурное образование является одной из приоритетных педагогических проблем в условиях политической и экономической интеграции. Решение данной проблемы способствует гармонизации отношений представителей различных культур и цивилизаций, и направлено на поддержку представителей тех или иных наций в процессе глобализации современного мира [2]. Немаловажную роль в реализации поликультурного образования играет организация различных тренингов, проведение групповых и индивидуальных работ, дискуссий и ролевых игр, что позволяет приобрести навыки общения и эффективного взаимодействия в многокультурной среде. Все это предполагает ознакомление учащихся с окружающими этническими и культурными меньшинствами, а также привитие уважительного отношения к представителям различных наций и народов.

Ознакомление учащихся с историей, культурой, традициями, обычаями и ценностями своего народа позволяет им также и осознать место своей культуры в мировой культуре, посредством чего происходит приобщение учащегося к общей культуре мира. Поликультурное образование закладывает у учащихся основы терпимости и толерантности, прививая им уважение к этническим особенностям других людей [5].

Проблема поликультурного образования рассматривается многими авторами как процесс взаимодействия культур, а также процесс адаптации и социализации личности в многокультурном обществе (А.К. Бердиев, А.С. Гаязов, Л.И. Лебедева, Ш.А. Магомедов, Р.Б. Раджибаева). Поликультурное образование рассматривается также как процесс усвоения знаний о разнообразных культурах, культурных ценностях, образе жизни различных народов (Х.Г. Галимова, Д. Бенкс, Г.И. Гайсина, Л.И. Алексеева и др.). Сама идея поликультурного образования зародилась в США, чему способствовали межэтнические и расовые конфликты на территории страны.

К 70-м годам XX века в американской педагогической литературе стали затрагиваться вопросы о различиях в учебных стилях учащихся разного этнического происхождения, о языке обучения, о роли педагога и его отношении к представителям различных этнических групп. Возникшая в этот период концепция полиэтнического образования исходила из позиций о том, что нация должна обогащаться через этническое разнообразие, путем познания людьми других культур. В середине 70-х гг. возникло понятие «поликультурное образование», которое стало появляться в главных педагогических энциклопедиях страны. Поскольку понятие полиэтнического образования распространялось лишь на этнические и расовые различия, возникла необходимость в рассмотрении и изучении проблем возникновения конфликтов по причине культурных различий.

В 1990-х гг. термин «поликультурное образование», концепция которого была направлена на решение проблем нетерпимости, насилия и неприятия культурных и этнических особенностей других, утвердился в американской педагогике. На современном этапе данное понятие означает процесс, направленный на воспитание толерантного отношения к другим культурам, на понимание и принятие их сходств и различий. На сегодняшний день вопрос о границах проблематики поликультурного образования остается открытым, поскольку нет единого мнения по поводу включения той или иной группы (сексуальные меньшинства, учащиеся с различными отклонениями, неимущие, инвалиды и др.) в программы поликультурного образования.

В американской модели поликультурного образования можно выделить два основных направления: умеренное и радикальное. Различие этих направлений заключается в том, что сторонники радикального поликультурализма считают, что социализация личности должна проходить в рамках этнической культуры, а учебная программа должна опираться на интересы и установки ее представителей. Сторонники умеренного поликультурализма, наоборот, придерживаются мнения о том, что хоть культура этнических меньшинств и должна быть сохранена и принята, но социально-политическая стабильность в стране будет достигнута лишь при условии их приверженности демократическому обществу.

В Канаде развитие поликультурного образования начиная с 1970 года проходило постепенно с созданием специальных билингвальных программ, внесением коррективов в программы подготовки учителей, а также в учебные программы и т.д. Отличие позиции канадских ученых заключается в том, что на первое место ставится задача воспитать стремление к балансу, толерантности и компромиссу, а также полное неприятие силовых решений. На идеи канадского поликультурализма большое влияние оказали позиции американского ученого Джеймса Бенкса, изучающего влияние культурных различий на образование.

Согласно идеям Дж. Бенкса, каждый человек имеет право на сохранение своей этнической идентичности и культурных особенностей, однако при этом они не должны вступать в конфронтацию с общепринятыми правилами и противоречить общенациональным идеям и ценностям: «Уважая и признавая разнообразие, поликультурное образование стремится сформировать нацию – государство, в котором отражены ценности различных групп и культур. Поликультурное образование стремится актуализировать «из многих – единое», т.е. создать общество «разных», объединенных всеобъемлющими демократическими ценностями». Основной причиной конфликтов Дж. Бэнкс считает этнические и расовые различия, которые приводят к противостояниям и в общественной жизни, и в системе образования [4].

Дж. Бэнкс выделил четыре основных подхода к проблеме поликультурного образования. Контрибутивный подход – самый элементарный по своему развитию, который заключается в том, что в учебную программу и литературу, в виде отдельных событий, вводятся факты, отражающие традиции, историю. Дополняющий подход, включающий в себя материал о культурных особенностях меньшинства, вносится в учебную программу, как дополнение к основному материалу о доминирующей культуре. Трансформационный подход предполагает равносильное изучение культурных событий и фактов культуры большинства и меньшинства. Подход принятия решений и выполнения социальных действий, выделяемый как высший уровень реформирования, отличается тем, что у учащихся формируется критическое мышление, и предполагает рассмотрение проблемы с разных точек зрения и принятие самостоятельного решения [4].

И.В. Балицкая выделяет основные идеи и концепции поликультурного образования, которые можно сопоставить стадиям развития поликультурного образования в Канаде [6]. Этими идеями являются:

- предоставление равных возможностей посредством мультикультурного образования (Дж. Бэнкс);
- критическая педагогика: Соня Нито предложила включить идеи антирасизма в учебный план;
- модель мультикультурного образования (С. Нито): Соня Ниета предлагает модель поликультурного образования, которая делится на четыре уровня: терпимость, принятие, уважение, солидарность [6].

В 60-70 годы XX века многие страны мира посте-

©2020 Контент достъпен според лицензията CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

пенно стали признавать важную роль культурного разнообразия в процессах укрепления государственной стабильности при мирном сосуществовании и взаимодействии различных этнических групп. В официальных европейских документах образование, предусматривающее культурное и этническое многообразие, и направленное на подготовку учащихся к проживанию в многокультурном обществе, определялось как «межкультурное образование». Уже в конце 1990-х гг. в Европе стало популярным понятие «транскультурное образование», которое включало в себя концепцию развития общечеловеческих ценностей, норм и позиций, таких как правосудие, уважение, мир, человеческое достоинство, защита окружающей среды.

Можно сказать, что создание поликультурного мира является достаточно сложным общественным процессом, полным противоречий. Складывающееся в современном глобализированном мире отношение неприятия и вражды к «иным» людям становится предпосылкой возникновения социальной напряженности и конфликтов. Осознание растущего противоречия между повышающимся уровнем полиэтничности социальной среды и неспособностью мирового сообщества приспособиться к изменяющимся условиям жизни все более остро ставит вопрос о необходимости создания оптимальных условий для формирования поликультурных компетенций подрастающих поколений в сфере развития образования.

Выводы. Таким образом, главная цель поликультурного образования заключается в формировании знаний и навыков, необходимых человеку для жизни и деятельности в различных культурах, а также привитии уважения к культуре других народов [9]. В современном мире, охваченном процессом глобализации, поликультурное образование становится оптимальным способом приобщения к мировой культуре, при сохранении собственной культурной идентичности. Влияние поликультурного образования способствует формированию и развитию толерантной личности, уважающей другие этнические и культурные общности, и сосуществующей в мире и понимании с представителями других национальностей и культур [16, 17].

Учитывая прогресс в развитии международного поликультурного образования, необходима выработка стратегии образования, развивающей способность оценивания явлений и событий с позиции другого человека, разных культур, наций и этносов. Создание поликультурной среды должно предполагать обогащение личности, ее приобщение к собственной культуре, а также к культуре окружающих ее людей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Асмолов А. Г. Толерантность: от утопии к реальности. На пути к толерантному сознанию / отв. ред. А. Г. Асмолов. М.: 2000. С. 4–7.

2. Ботнарь В.Д. Воспитание у детей эмоционально положительного отношения к людям ближайшего национального окружения путём приобщения к их этнической культуре / В.Д. Ботнарь, Э.К. Суслова. – М.: 1993

3. Дунин-Васович, М. Воспитание дошкольников в духе мира // Универсальное и национальное в дошкольном детстве: Материалы межнационального семинара / Под ред. Л.А. Парамоновой. Сост. Т.А. Румер, Л.И.

4. Banks, J. Cultural Diversity and Education: Foundations, Curriculum and Teaching / J. Banks // Boston, 2001. – P.84.

5. Поликультурное воспитание детей среднего и старшего дошкольного возраста / под ред. В.Н. Вершинина - Ульяновск: УИПКПРО, 2004.

6. Балицкая, И.В. Поликультурные аспекты образования: учебное пособие / И.В. Балицкая. – Южно-Сахалинск: СахГУ, 2003. – 60 с.

7. Леонтьев А.Н. Некоторые проблемы психологии искусства // Избранные психологические произведения. Т. II. М.: 1983

8. Симонов В.П. Диагностика личности и профессионального мастерства преподавателя: Учебн. пособие. М.: МПА, 1995. – 192 с.

9. Абакумова И.В., Ермаков Н.П. О становлении толерантной личности в поликультурном образовании // Вопросы психологии, 2003, №3. с. 78-82

10. Дмитриев Г.Д. Многокультурное образование. М.: Народное образование, 1999. – 208 с.

11. Зимняя И.А. Новое учебное пособие по педагогической психологии: рецензия на книгу Н.Ф. Талызиной «Педагогическая психология» // Вопросы психологии. 1999. № 2. С. 112-115.

12. Гукаленко, О. В. Поликультурное образование: теория и практика: Монография / О. В. Гукаленко. Ростов-на-Дону: Изд-во РГПУ, 2003. – 512 с.

13. Белинская Е. Система ценностей личности в перспективе толерантности // Век толерантности. Научн. публ. Вестник. 2003. Вып. 5. с.61-72.

14. Стец В.И. Толерантность как интегральное качество личности подросткового возраста // Карельский научный журнал. 2015. № 1 (10). С. 20-23.

15. Носко И.В., Хороших П.П., Калинина С.Ф. Толерантность как особый социальный конструкт: изучение подходов к пониманию // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 385-390.

16. Фролова М.И. К вопросу социально - философского понятия толерантности и культурной идентичности // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 351-358.

17. Гасымова К.В. Поликультурное образование как основа формирования толерантности в мультикультурном пространстве // Гуманитарные балканские исследования. 2019. Т. 3. № 4 (6). С. 14-18.

The article was received by the editors 05.09.2020
The article was accepted for publication 27.11.2020

©2020 Контент достъпен според лицензията CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

UDC: 159.924.24
DOI: 10.34671/SCH.BSR.2020.0404.0007

КРЕАТИВНОСТ И ПРОЦЪФТЯВАНЕ: ЛИЧНОСТНА ДИНАМИКА В ЗРЯЛА ВЪЗРАСТ

© 2020

Герева Магдалена Милкова, докторант
Пловдивски университет „Паисий Хилендарски”
(4000, България, Пловдив, ул.”Фр. Ж. Кюри”, №7, e-mail: promianatavteb@yahoo.com)

Анотация. В статията се анализират индикатори за креативност в психологичния тип и тяхната връзка със степента на творческа мотивация и процъфтяване. Творческата мотивация се разглежда в контекста на структурата на личността и благополучието като показател за позитивно развитие в зрелостта. Многогодишни изследвания в това направление свидетелстват, че творческото поведение е резултат от комбинацията на присъщи качества и способности, психични структури и вътрешни процеси, и е следствие от динамично развиващия се мотивационен профил на личността: скала на потребностите, мотивацията за постижения, индивидуални и колективни нагласи и ценностна система. Целта на предстоящото изследване е да се проучат взаимовръзките на креативността и творческата мотивация като фактор за постигане на психично благополучие и процъфтяване, както и тяхната сила при различни психологични типове. Независимо от това, че са заложени в индивидуалното развитие от най-ранна възраст, изследването се фокусира върху динамиката и осмислянето на тези явления през зрелостта, когато личността решава комплексни задачи - преодоляване на личностни кризи, разгръщане на творческия потенциал или отключване на процеси на дълбинна трансформация.

Ключови думи: Творческа мотивация, процъфтяване, креативност, MBTI, психологичен тип, Ото Ранк, Пол Торанс, Карл Юнг

CREATIVITY AND FLOURISHING: PERSONAL DYNAMICS IN ADULTHOOD

© 2020

Gereva Magdalena Milkova, Ph.D student
Paisii Hilendarski University of Plovdiv
(4000, Bulgaria, Plovdiv, Fr. J. Curie Str., 7, e-mail: promianatavteb@yahoo.com)

Abstract. The article analyzes indicators of creativity in the psychological type and their relationship with the degree of creative motivation and flourishing. Creative motivation is seen in the context of personality structure and well-being as an indicator of positive development in adulthood. Many years of research in this area show that creative behavior results in a combination of inherent qualities and abilities, mental structures and internal processes, and is a consequence of the individual motivation dynamics: scale of needs, motivation for achievement, individual and collective attitudes, and value system. The aim of the forthcoming research is to explore the interrelationships between creativity and creative motivation as a factor for achieving mental well-being and flourishing, as well as their level within different psychological types. Despite the fact that they are embedded in the individual development from an early age, the study focuses on the dynamics and understanding of these phenomena in adulthood, when the person solves complex tasks - overcoming personal crises, developing creative potential or unlocking deep inner transformation.

Keywords: Creative motivation, flourishing, creativity, MBTI, psychological types, Otto Rank, Paul Torrance, Carl Jung

ТВОРЧЕСТВО И ПРОЦВЕТАНИЕ: ЛИЧНОСТНАЯ ДИНАМИКА У ВЗРОСЛЫХ

© 2020

Герева Магдалена Милкова, докторант
Пловдивский университет „Паисий Хилендарский”
(4000, Болгария, Пловдив, ул.”Фр. Ж. Кюри”, №7, e-mail: promianatavteb@yahoo.com)

Аннотация. В статье анализируются показатели креативности психологического типа и их взаимосвязь со степенью творческой мотивации и благополучия. Творческая мотивация рассматривается в контексте структуры личности и благополучия как фактор позитивного развития у взрослых. Многолетние исследования в этой области показывают, что творческое поведение является результатом сочетания врожденных качеств и способностей, психических структур и внутренних процессов, а также является следствием динамики личностной мотивации: шкала потребностей, мотивации к достижению, индивидуальных и коллективных установок и системы ценностей. Целью предстоящего исследования является изучение взаимосвязи между творчеством и творческой мотивацией как фактором достижения психического благополучия и процветания, а также их уровень при разных психологических типах. Несмотря на то, что они заложены в индивидуальном развитии с раннего возраста, исследование сосредоточено на динамике и понимании этих явлений в зрелом возрасте, когда человек решает более сложные задачи - преодоление внутренних кризисов, развитие творческого потенциала или отключение процессов глубокой трансформации.

Ключевые слова: Творческая мотивация, процветание, творчество, MBTI, психологический тип, Отто Ранк, Пол Торренс, Карл Юнг

ИЗСЛЕДОВАТЕЛСКИЯТ ПРОБЛЕМ: СЪСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВИ

1. Креативност

Конструктът „креативност“ има многомерна природа, а личностните характеристики на креативния индивид - комплексно детерминирани. Изследователският интерес върху многофакторната основа на креативността се развива в различни направления: някои, по-нови, са свързани със създаването на системни модели, други – с изследвания на мотивационната сфера, трети – със структурата на личността и измерения на психологичния тип, четвърти се ориентират към креативността и благополучието като свързани феномени, отнасящи се до социални представи, нагласи и взаимоотношения със средата.

В центъра на психологически изследвания върху характеристики на творческата личност попадат и тези, които се стремят да идентифицират тенденции в индивидуално-психологически или социален контекст. Дълбоката взаимна обвързаност на тези две нива на функциониране в зряла възраст налага да търсим пресечните им точки в една динамична личностна матрица, която развива и свои вътрешни центробежни сили.

Особеностите на креативността като психичен фено-

©2020 Контент достъпен според лицензията CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

мен се анализира в контекста на личностната структура, където се откриват индикатори за творческо развитие. Индивидът постига състоянието на процъфтяване, когато присъщи качества и способности се динамизират от мотивационен компонент, но и реално положени усилия и стремеж към върхова реализация в социалното пространство. Съвременните условия на живот разкриват предизвикателства, които предполагат изследвания върху пластичността на темперамента, дивергентното мислене или неконвенционални пътища за реализация на вътрешния потенциал. Дали и къде се срещат творчеството и процъфтяването, как се осъществява този механизъм на взаимодействие, на територията на кои личностни пластове се активира потребността от самоакатуализация в ранна зряла възраст? Освен мотивацията, нужна ли е и силна творческа воля за реализация на заложбите; може ли нагласата към евдемония да помогне на интроверта да преживее истинско процъфтяване? Тези и други въпроси търсят отговори чрез нови проучвания на зависимости, възникнали от многообразието на възможности едновременно за реализация, но и за преодоляване на колебанията в индивидуално-психологически и социален аспект [1],[2].

Въпросът *какво всъщност мотивира разгръщането на творческата същност на индивида,* предпоставя наличие на дълбинен анализ. Редица изследователи в това направление свидетелстват, че творческото поведение е резултат от комбинацията на присъщи качества и способности, психични структури и вътрешни процеси, и е следствие от динамично развиващия се мотивационен профил на личността: скала на потребностите, мотивацията за постижения, индивидуални нагласи и ценностна система [3],[16].

Един от най-ранните изследователи на креативността - Ото Ранк [4], я определя като вътрешен, духовен и волеви принцип, детерминиращ творческата изява. Той вижда ролята на универсалната духовна същност, като първооснова за разгръщане на творческия процес, като автентичен волеви заряд на личността, позволяващ да се манифестират индивидуално-колективните пластове на живота. Енциклопедичният поглед на Ранк, формиран в следствие на дълбинно осмисляне на античността, интегрира в себе си всеобхватен културно-антропологичен контекст - според него всеки личностно значим акт на творческа воля се конституира в рамките на конкретен артистичен стил, епоха или вид изкуство.

Неоспорим е приносът и на големия руски учен Л.С. Виготски [5], известен в някои кръгове и с т.нар. „културно-историческа“ теория. Изключително добре приет от американската психологическа школа и някои свои съвременници в Съветска Русия, той анализира въздействието на изкуството върху човека през призмата на познавателната и емоционалната сфера с термините възприятие, познание или катарзис. Благодарение на силното влияние на Виготски в научните среди през годините на конструиране на модерната психологична теория, на бял свят се появяват концепции за креативното мислене, определящи го не само като процес, но и като предпоставка за разгръщането на дълговременна творческа продуктивност.

Значителна част от психологическите изследвания върху създаването на творчески постижения са посветени на мотивацията на личността. Някои от тях – напр. клиентоцентричния подход, разглеждат творческото поведение като заложено в човешката природа и достигащо висши етапи на самоактуализация в хода на жизнения път. Друга група се ориентира към емпирични проучвания върху индивидуалните различия, изследвайки корелации на креативността с нагласи към неопределеност, пари, власт, социалното признание или локус на контрола. Трета група подхожда към тази област индуктивно - предварително формулирани отличителни белези на творческата личност в последствие се идентифицират като налични предиктори за развитието на креативни нагласи и поведение.

В този контекст отличаваме приноса на Карл Юнг [6], който формулира своята теория за психологическите типове и процеса на индивидуация, протичащ с присъщите си рационални и ирационални тенденции. Юнг извежда типологията си като изтъква важността на процесите на безсъзнателното и овладяването на сянката. Последвали проучвания и анализи осветляват експериментални данни върху природата на интуицията като един от факторите на подсъзнанието, свързан с изявата на творчески способности. Високите стойности по тази скала във въпросника MBTI [7],[13] корелират положително с резултати от тестове за изследване на творческо мислене и поведение, което допълнително стимулира използването на методиката в проучвания върху индивидуалните различия и креативността.

2. Благополучие и процъфтяване

Благополучието е конструкт, свързан с оптималното преживяване и функциониране на личността. През последните десетилетия, изследванията в тази област протичат в две направления: хедонистичния подход, който се фокусира върху щастието и дефинира благополучието в термините на постигането на удоволствие и избягване на болката, и евдемоничния подход, който насочва търсенията към намирането на смисъл и себереализация, дефинирайки благополучието в зависимост от степента на пълноценна изява на личностния потенциал [8].

Болшинството изследвания поставят процъфтяването на личността в горния край на спектъра на психичното здраве, разглеждайки го като полярна противоположност на психичните разстройства. Индивидите, които процъфтяват (т.е., имат високо равнище на субективно психично благополучие), работят продуктивно, учат ефективно, имат по-добри взаимоотношения, по-вероятно е да допринасят за своите общности, имат по-добро здраве и по-голяма очаквана продължителност на живота.

Модел с повече дименсии на процъфтяването предлага Кийс [9]. Той отчита позитивния афект, психичното благополучие (измервано с теста на Риф и включващо себеприемане, позитивни взаимоотношения, личностно израстване, смисъл на живота, управление на средата, автономия) и социалното благополучие, измервано със скалите социално приемане, социална актуализация, социален принос, социална кохерентност и социална интеграция.

Моделирането на изследвания върху свързани конструкти позволява да се открои корелации засягащи дълбинната природа на благополучието, неговите корени и предиктори, както и екстраполациите му в различните фази на живота или с оглед на културни различия. В хармония с определението за креативността като способност да се генерират нови и оригинални идеи е себеосъзнаването в различни области на изкуствата и науката и позитивните развития на житейската перспектива. Приближаването на двата конструкта в обща хипотеза е добра основа за приложни проучвания в области, предразполагащи индивидите към развитие и процъфтяване. Така се поражда предпоставката, според която можем да изследваме креативността едновременно като присъща нагласа, вътрешна мотивация и способност на индивида за трайно и дълговременно обвързване с творчески процес, обективиращ се в полза на благоденствието на социалната група или обществото.

Разкриването на факторите стимулиращи тези зависимости и тенденции ще разширят базата за нови проучвания в множество сектори – когнитивната психология, психологията на развитието, педагогическата психология и образованието, психотерапията и арт терапията, психологията на изкуството, културологията и др.

ПОТРЕБНОСТИ И РЕАЛИЗАЦИЯ НА ИЗСЛЕДВАНЕТО

През последните десетилетия, въпросите на благополучието са сред най-изследваните в психологията.

©2020 Контент достъпен според лицензията CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

Позитивната психология се превърна в лице на науката психология и преобърна редица обществени нагласи и ценности – както на индивидуално, така и на колективно ниво. Към днешна дата, това изследователско направление е съставна част и приоритет на образователните и приложни обществени системи. Ето защо е изключително важно в бъдещи научни проекти да се отчитат взаимно преплитащите се тенденции в проявяването и активирането на творческия потенциал на личността за щастлив и пълноценен живот. Натрупаните данни за същността на психологичните типове, операционализирани от Майерс и Бригс, креативността, мотивацията за творчество и процъфтяването, могат да се интерпретират като своеобразен синтез в последващо изследване на механизмите в тяхното функциониране.

Огромна заслуга за ранните теоретични интерпретации върху мотивацията за творчество имат психоаналитичната парадигма и хуманистичната психология с център самоактуализиращата се личност. Един от стълбовете на психоанализата е взаимодействието на съзнавано и несъзнавано в човешката психика, и именно върху тази основа се развиват изследванията на Изабела Майерс и Катерина Бригс, които доразвиват психологичните типове на Юнг в разширена концептуална рамка [10].

Според Пол Торанс [11] творческото поведение е резултат от положителна корелация между високо равнище на развитие на творчески способности със съответни умения и компетентност в определена област и висока творческа мотивация. В своите изследвания той извежда тенденции в развитието на личността, които са свързани със склонност към засилена интелектуална дейност, абстрактни разсъждения, разрешаване на проблеми на умствено равнище, способност за продължителни и постоянни усилия, загриженост към другите, интроспективна насоченост и силен интерес към самоанализ.

В изследването на българските психолози Евдокия Христова, Ева Папазова и Елиана Пенчева [12] са разгледани различни модели на когнитивния стил в рамките на когнитивното направление и теорията за психологичните типове на Карл Юнг. Те разкриват връзката между когнитивния стил и психологичния тип съгласно класификацията на Майерс-Бригс [13] като извеждат от емпиричните данни извода, че когнитивния стил е един от аспектите на психологичния тип.

От друга страна, Таир и Попова [14] работят върху фактора ценнностна система по отношение на процъфтяването. Те изследват функционалните ценности като важен мотивационен комплекс, който предопределя или пречи на изявата на процъфтяването. Според тях са налице слаби до умерени позитивни връзки между функционалните ценности и благополучието; по-високи са зависимостите на функционалните ценности и процъфтяването, а ценностите свързани с взаимоотношенията и надличностни категории (красота, знание, зрялост) в доста по-голяма степен определят психосоциалното благополучие и процъфтяване на индивида.

Доц. Желязкова-Койнова [15] адаптира за българска популация скалата за процъфтяване на Динър, разкривайки, получените резултати не се влияят от възрастовия период, което се потвърждава чрез комплекс от изследвани фактори. Процъфтяването се разгръща с пълна сила през периода на зрелостта, което означава, че би било интересно тази динамика да се наблюдава във връзка и с други показатели. Тя показва също така и значими различия по отношение на пола, като данните показват по-голяма степен на процъфтяване при жените, отколкото при мъжете.

ЗАКЛЮЧИТЕЛНИ ДУМИ

Основният проблем, върху който планираното изследване хвърля светлина е комплексно обусловената природа на зависимостта между даден психологичен тип, силата на творческата мотивация и степента на процъфтяване, идентифицирани в проучване на лица в зряла възраст. Очертаната научна област се съотнася и с теми от социално-психологическия спектър, което налага специфичен подход. Концепцията на експерименталното изследване предполага комбинация от инструменти, осигуряващи данни от зависимости между параметри на психологичния тип и тяхната корелация с творческата мотивация и процъфтяването, интерпретирани чрез няколко нива на анализ.

Досегашната практика в областта на психотерапията и арт-терапията ще се обогати с техники, насочени към отключване на творческия потенциал на личността и развитието на креативни взаимодействия, включително между терапевт и клиент в периода на целителния контакт. Емпиричното изследване ще даде храна за изследвания във всички приложни области на психологията и социалните науки, във всички науки за човека и обществото, които работят за тяхното благополучие и прогрес както на индивидуално, така и на макро ниво. По този начин ще се акцентира не само върху приноса на психологията за аналитичното претълкуване на обществените процеси, но и на нейната ключова роля при мултидисциплинарни проучвания на социо-културния контекст в теорията за развитието. Комплексният поглед върху теорията и психотерапевтичния метод на Ото Ранк [17] ще открои и възможните бъдещи екстраполации на това знание в социалната и консултативна практика.

СПИСЪК НА ЛИТЕРАТУРАТА:

1. Стойчева, К. (1997). Мотивация за творческа дейност. Юбилеен сборник на Института по психология на БАН, 2, 18-23.

2. Стойчева, К. (1994). Личностни характеристики на творческото развитие. Педагогика, 3, 3-18

3. Стойчева, К., Щетински, Д., Попова, К. (2008). Скала за творческа мотивация на Пол Торанс: Надеждност и конструкт валидност на българската форма. Психологични изследвания, 1, 215-230.

4. Rank, O. (1989). Art and artist. New York: W.W. Norton.

5. Выготский, Л. (1987). Психология искусства. Москва: Педагогика

6. Юнг, К. (1991). Архетип и символ. Москва: Ренессанс

7. Myers, I. (1978). Myers-Briggs Type Indicator. Palo Alto, CA, Consulting Psychologists' Press.

8. Diener, E., Wirtz, D., Tov, W., Kim-Prieto, C., Choi, D., Oishi, S., & Biswas-Diener, R. (2009). New measures of well-being: Flourishing and Positive and Negative Feelings. Social Indicators Research Series, 39. doi: 10.1007/978-90-481-2354-4

9. Ryff, Carol & Keyes, Corey. (1995). The Structure of Psychological Well-Being Revisited. Journal of personality and social psychology, 69. 719-27. doi:10.1037/0022-3514.69.4.719.

10. Myers, I., M. McCaulley, N. Quenk, A. Hammer (1998). MBTI manual. A guide to the development and use of the Myers-Briggs type indicator. (3rd edition). Palo Alto, CA Consulting Psychologists Press.

11. Torrance, P. (1990) Creative motivation Scale: Norms Technical Manual. University of Georgia, Torrance Center for Creative Studies

12. Христова-Славчева, Е., Папазова, Е., Пенчева, Е. (2010). Когнитивен стил и психологичен тип. Годишник на Софийския университет „Св. Климент Охридски", философски факултет, Книга Психология, 9, 37-62.

13. Русинова, А. (1992). Адаптация на методиката MBTI за български условия. Българско списание по психология, 3, 74-82.

14. Таир, Е., Попова, К. (2017). Функционалните ценности като фактори за психично благополучие. Психологични изследвания, 20(2), 287-300.

15. Желязкова-Койнова, Ж. Българска адаптация на скалата за изследване на процъфтяването (Flourishing scale, Diener et al., 2010). Сборник научни доклади от Седми национален конгрес по психология – дигитално рецензирано издание, ISBN: 978-954-91472-9-2, Продуцентски център ЛМ ЕООД, 2014, 399-407.

16. Стойчева, К., Щетински, Д., Попова, К. (2006). Указания за работа с българската адаптация на скалата за творческа мотивация на Пол Торанс при възрастни и деца (ТМ-В-2 и ТМ-Д-2). София: Институт по психология на БАН.

17. Rank, O. (1978). Truth and reality: The central statement of Rank's ideas. New York: W.W. Norton.

The article was received by the editors 17.09.2020
The article was accepted for publication 27.11.2020

©2020 Контент достъпен според лицензията CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

UDC 159:37.015.31
DOI: 10.34671/SCH.BSR.2020.0404.0008

ВЛИЯНИЕ COVID-19 НА ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ КОМФОРТ ОБУЧАЮЩИХСЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ДИСТАНЦИОННОМ ФОРМАТЕ В ВУЗЕ

© 2020
AuthorID: 787148
SPIN: 6541-0189
ResearcherID: ABD-4135-2020
ORCID: 0000-0002-4228-6110
Кириллова Анна Валентиновна, кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры «Теория и практика перевода»
AuthorID: 928700
SPIN: 8298-4468
ResearcherID: ABD-3468-2020
ORCID: 0000-0002-5990-9257
Усатова Инна Юрьевна, старший преподаватель кафедры
«Теория и практика перевода»
Тольяттинский государственный университет
(445020, Россия, Тольятти, улица Белорусская, 14, e-mail: usa-inna@yandex.ru)

Аннотация. Вирусная пандемия оказала огромное воздействие на человека и общество в целом. Кризис в области здравоохранения быстро перерос в экономический, культурный и социальный. По всему миру были разработаны немедленные ответные меры, прежде всего, для того, чтобы контролировать и сдерживать распространение инфекции. Большинство учебных заведений столкнулись с внезапным и неподготовленным переходом на онлайн преподавание в ответ на необходимость продолжения преподавательской и учебной деятельности, а также привлечения и мотивации обучающихся в условиях социального дистанцирования. Резкий переход от традиционной организации учебной деятельности к дистанционной форме обучения вызвал психологический дискомфорт у студентов. Учебная деятельность онлайн существенно отличается от так называемой традиционной и имеет такие психологические особенности как процесс построения общения в системе преподаватель-обучающийся и обучающийся-обучающийся; протекание когнитивных процессов и взаимообратное влияние данного обучения на познавательную деятельность обучающегося; сочетание асинхронных (off-line) и синхронных (on-line) технологий обучения. От студентов требуется способность мотивировать себя на обучение, проявлять самостоятельность, принимать на себя ответственность за свое обучение и осуществлять коммуникацию в рамках учебной деятельности.

Ключевые слова: пандемия, дистанционное обучение, бакалавры, онлайн преподавание, учебная деятельность, психологические трудности, стресс, психологический комфорт.

INFLUENCE OF COVID-19 ON PSYCHOLOGICAL COMFORT OF FOREIGN LANGUAGE STUDENTS IN A REMOTE FORMAT AT A UNIVERSITY

© 2020
Kirillova Anna Valentinovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor
of Theory and Practice of Translation Department
Usatova Inna Yurievna, senior teacher of Theory and Practice
of Translation Department
Togliatti State University
(445020, Russia, Togliatti, Belorusskaya St. 14, e-mail: usa-inna@yandex.ru)

Abstract. The virus pandemic has had an enormous impact on people and society as a whole. The crisis in health care quickly turned into an economic, cultural, and social crisis. The immediate responses have been developed around the world, primarily to control and restrain the spread of infection. Most educational institutions have experienced a sudden and unprepared transition to online teaching in response to the need to continue teaching and learning activities, as well as to attract and motivate students in the context of social distancing. The abrupt transition from the traditional organization of educational activities to distance learning caused psychological discomfort among students. Online learning activity differs significantly from the so-called traditional one and has such psychological features as the process of building communication in the teacher-student and student-student systems; the flow of cognitive processes and the reciprocal influence of this training on the student's cognitive activity; the combination of asynchronous (off-line) and synchronous (on-line) learning technologies. Students are required to be able to motivate themselves to learn, to be independent, to take responsibility for their learning, and to communicate as the part of their learning activities.

Keywords: pandemic, distance learning, bachelors, online teaching, educational activities, psychological difficulties, stress, psychological comfort.

ВВЕДЕНИЕ

Появление нового коронавируса (COVID-19), который в течение нескольких недель привел к беспрецедентному кризису в области здравоохранения и социально-экономическому кризису, оказало серьезное воздействие на весь сектор высшего образования во всем мире. Пандемия 2020 года поставила перед образованием непростые задачи, в том числе проблему трансформации курсов в режим онлайн [1-3].

Принятые Министерством высшего образования и науки РФ меры о переносе занятий, по крайней мере, в течение части семестра в онлайн формат вызвали тревогу и разочарование среди некоторых преподавателей иностранного языка, не привыкших к онлайн-обучению. Это дало опытным педагогам, работающим в режиме онлайн, неотъемлемое преимущество перед их менее подкованными в техническом плане коллегами.

В рамках онлайн-среды обучения рассматриваются некоторые преимущества перед очными занятиями, в том числе возможность учебного общения в любом месте, в любое время. Обучающиеся имеют больше времени на размышления и ответные действия. Кроме того, данный формат предоставляет повышенную гибкость в обучении. Онлайн-формат также дает многочисленные преимущества обучающимся, изучающим иностранный язык, которые могут участвовать в различных асинхронных и синхронных учебных мероприятиях, направленных на повышение уровня владения языком. Кроме того, исследования показывают, что мотивация и отношение студентов к обучению могут быть улучшены с помощью

©2020 Контент достъпен според лицензията CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

онлайн-образования [4-5].

Тем не менее, многие преподаватели, поставленные в жесткие условия временного ограничения создания контентов, стараются быстро трансформировать свои очные занятия в онлайн-курсы, не имея опыта онлайн-обучения. При организации взаимодействия онлайн преподавателям необходимо ставить перед собой реалистичные цели и знать, какие типы онлайн-задач подходят им в конкретной ситуации [6]. Педагоги по иностранному языку отвечают за создание и управление образовательными ресурсами для улучшения успеваемости своих студентов, однако не все дисциплины очного обучения можно трансформировать в онлайн формат без ущерба качеству образования (например, занятия по практике устной речи). Преимущества в данном вопросе имеют курсы, направленные на формирование письменной составляющей языка по таким причинам, как асинхронный характер письменной деятельности и обратная связь в письменной форме.

В настоящее время проблеме обучения в дистанционном формате, включая смешанное (также называемое гибридным обучением) посвящено большое количество исследований. Обучение в режиме онлайн, как правило, состоит из обучающих ресурсов, создаваемых преподавателем [7]. Кроме того, очень актуальны вопросы совершенствования педагогики преподавания, методов обучения, разработки учебных программ [8]. Много исследований посвящено проблемам взаимодействия в виртуальной группе/классе, формирования коммуникативных навыков и уверенности в себе во время занятий в дистанционном формате. О комфортности среды обучения для преподавателей и обучающихся и повышении мотивации изучения иностранного языка онлайн говорится в работах Халима, Мората и др . [9-10]. Использование аутентичных учебных материалов, таких как видео, телевизионные клипы и другие практические мультимедийные источники (например, YouTube, Викимедиа, Википедия и Spotify), помогают сделать онлайн обучение привлекательным и тем самым снять психологические трудности [10].

Несмотря на то, что онлайн-обучение имеет широкий спектр преимуществ, безусловно, существуют проблемы, которые необходимо учитывать при проведении онлайн-занятий или учебных мероприятий. Обучающиеся могут отвлекаться на другой онлайн-контент, что может помешать их участию в занятии [10]. Кроме того, существует возможность возникновения технических проблем, включая проблемы с аудио- и видеоматериалами, доступом к сети Интернет [11]. Разработка и планирование курса может быть особенно проблематичным для педагогов, которые не знают, как проводить занятия в Интернете.

Одной из конкретных проблем, выявленных пандемией КОВИД-19, является психологический дискомфорт, появившийся у студентов, вынужденных резко перейти в онлайн режим обучения.

МЕТОДОЛОГИЯ

Учебная деятельность побуждается мотивами. Для студентов это в первую очередь мотивы самосовершенствования, поэтому учебная деятельность направлена на освоение глубоких системных знаний, отработку общих действий и их творческое применение в зависимости от ситуации [12, с.26]. Главное внимание преподавателя должно уделяться организации учебной деятельности, используя те виды, формы и способы, которые представляют собой новую стратегию подготовки специалистов – не только формирование теоретического мышления, но и целенаправленное фиксирование профессиональной подготовленности для работы в современных условиях. Условно учебная деятельность может подразделяться на два варианта: протекающая во время практического занятия под руководством преподавателя и во время самостоятельной работы и состоять из следующих элементов: планирование или конкретизация задач своей учебной деятельности, планирование методов, средств и форм учебной деятельности; самоорганизация учебной деятельности; саморегулирование учения; самоанализ результатов учебной деятельности [13, с.72].

При организации обучения в дистанционном формате учебная деятельность трансформируется под условия, диктуемые отсутствием реального взаимодействия. В этом случае актуальны положительные аспекты онлайн обучения:

- возможность выбрать из содержания курса наиболее полезные и интересные для студентов элементы и построить их более оптимальным образом, разделив обучающий контент на модули;
- свобода и гибкость (студенты учатся быть независимыми в отношении времени и места обучения благодаря широкому доступу к курсам электронного обучения через Интернет);
- вовлечение всех студентов через различные платформы обучения;
- возможность индивидуальной поддержки (или форум) для отдельного обучающегося, что, в свою очередь, может уменьшить трудности при освоении материала.

Но вместе с тем при дистанционном обучении можно столкнуться и с рядом проблем:

- отсутствие социальных контактов между преподавателем и обучающимися, между самими обучающимися;
- в случае недостаточной поддержки со стороны преподавателя могут быть пробелы и отставания в содержании обучения;
- необходима строгая самодисциплина и высокая степень сознательности, т.е. хорошо сформированные навыки самостоятельного обучения;
- обучение часто не достигает своей цели при отсутствии хорошо организованного консультирования;
- отсутствие возможности выразить свои знания в устной форме и, как следствие, отсутствие обучения навыкам устной речи;
- необходимость в хорошем техническом оборудовании (компьютер и доступ в Интернет) [14].

В дистанционном образовании возникают также специфические социально-психологические проблемы, в частности, проблема низкой эмоциональной насыщенности дистанционных курсов, проблема построения межличностных отношений студентов друг с другом и с преподавателем в онлайн формате [15].

Вышеперечисленные факторы обусловили цель нашего исследования – выяснить влияние резкого перехода в режим онлайн-обучения, обусловленного COVID-19, на психологический комфорт обучающихся английскому языку в ТГУ.

Все ВУЗы, вынужденные перевести обучение в дистанционный формат, по-разному решали вопросы перехода на онлайн формат обучения. В Тольяттинском государственном университете взаимодействие преподавателей со студентами осуществлялось в системе РОСДИСТАНТ, на платформе Мираполис, в приложениях Zoom, Screencast-O-Matric, Skype.

В связи с необходимостью очень быстро перестроить образовательный процесс, преподаватели в первую очередь были озабочены составлением контента, решением технических и организационных проблем, связанный с осуществлением дистанционного обучения. Однако на практике добавились психологические проблемы, которые студенты испытывали в связи с адаптацией к другой форме обучения.

Обучение по своей психологической природе представляет собой процесс совместной деятельности педагога и обучающихся, поэтому очень важно наличие контакта преподавателя и студентов. Знания усваиваются лучше если преподаватель выдает согласованные сигналы между вербальной трансляцией и невербальной, т.е. делится своей энергией, что способствует увеличению психологического комфорта.

©2020 Контент достъпен според лицензията CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

Психологический комфорт – это условия жизни, при которых человек чувствует себя спокойно, а в процессе обучения получает удовлетворение потребности в освоении новой информации. То есть, это важное условие эффективности обучения, так как создание положительного настроя перед началом обучения является необходимой составляющей психологического комфорта при дальнейшей работе, тем более, что сам процесс дистанционного обучения имеет свои особенности [16]. Недостаточная совместимость между дистанционными технологиями и компонентом психологии, необходимом в процессе обучения, и некорректная организация дистанционного взаимодействия может препятствовать эффективному процессу обучения и создавать психологический дисбаланс [17].

Для выявления наличия психологического комфорта студентов при организации дистанционного обучения с марта по июнь 2020 года в ТГУ был проведен эксперимент. Основным методом исследования было анкетирование.

РЕЗУЛЬТАТЫ

В исследовании принимали участие 116 студентов бакалавриата и студентов магистратуры Тольяттинского государственного университета:29% института машиностроения, 24% департамента финансов, экономики и управления, 47% института химии и экологии. Анкета включала в себя 30 вопросов для выявления возникающих трудностей во время онлайн занятия. Беседа была направлена на выяснение личных психологических трудностей при самостоятельной работе. В результате перехода с очной формы обучения на дистанционную, многие студенты (62%) испытывали стресс. Во-первых, из-за общей фоновой тревожности, во-вторых, из-за резкой смены формы учебной деятельности, в-третьих, из-за неуверенного владения информационными технологиями, либо проблем с компьютером и доступом к сети Интернет. Стресс влияет на когнитивную функцию, на память, которая «садится» на 75%. У каждого человека свой тип стрессоустойчивости, свой характер стресса и свои жизненные обстоятельства. От этого возникают неврозы и непонимание учебного материала.

При дистанционном обучении отсутствует живое общение. 80% респондентов отметили отвлекающие факторы домашней обстановки и размытое внимание. Это приводит к снижению мотивации. 51% студентов отметили, что по некоторым дисциплинам время, затрачиваемое на выполнение задач и изучение материала, увеличилось в 2-3 раза, т.к. во многих вопросах приходилось разбираться самостоятельно. В связи с этим рассеивается внимание, падает мотивация, замедляются когнитивные процессы.

Вместе с тем, студенты, владеющие иностранным языком на уровне B1 и выше, практиковались в слушании, чтении, письме и говорении дополнительно с помощью песен, онлайн-телевидения, аудио-новостей, видеоклипов, веб-сайтов, социальных сетей, электронных книг, текстовых чатов, программного обеспечения для автоматического оценивания письменной речи, голосовых сообщений, приложений для изучения языка и видеочата, что указывает на высокую мотивацию и доступ к использованию информационно-коммуникационных технологий.

Отдельно необходимо отметить проблемы, вызывающие отсутствие психологического комфорта при сдаче экзаменов в режиме онлайн в июне 2020 года. Все респонденты, обучающиеся в аспирантуре, отметили повышенную тревожность, неуверенность в ответах при сдаче экзамена прежде всего из-за необычного формата и технических трудностей (постоянное отключение аппаратуры, отсутствие Интернет-соединения, фоновое звучание и искажение звука, необходимости отправлять ответы по электронной почте, долгое время ожидания ответа).

Во время вступительных экзаменов в аспирантуру осенью 2020 года вышеперечисленные проблемы были учтены, и с абитуриентами была проведена большая подготовительная работа (консультация онлайн, рассылка памяток, общение через почту). Несмотря на попытку уменьшить психологический дискомфорт и удачную сдачу экзамена, 90% респондентов указали тревожность и стрессовое состояние как следствие использования дистанционного формата общения.

ВЫВОДЫ

Проведенное исследование (анализ литературы по проблеме и ответов студентов) позволяет сделать вывод о том, что качество дистанционного обучения, предоставляемого в ответ на чрезвычайную ситуацию, сильно варьируется в зависимости от существующей инфраструктуры, возможностей преподавательского состава адаптироваться к преподаванию онлайн и от области обучения. Наличие технической инфраструктуры является необходимым условием для обеспечения адекватного информационно-коммуникационного общения между преподавателем и студентами.

Многие педагоги рассматривают опыт работы и преподавания на расстоянии как важную возможность извлечь уроки из этой исключительной ситуации и предложить более гибкие возможности обучения, исследовать возможности гибридного обучения и чередования синхронного обучения с асинхронным.

Этот незапланированный и неподготовленный эксперимент в области дистанционного преподавания и обучения привел к укреплению потенциала преподавателей, которые изучили и протестировали новые инструменты и системы, позволяющие осуществлять дистанционное преподавание и обучение.

Вероятно, стоит ожидать увеличения числа инноваций в области педагогики преподавания, а также методов преподавания и обучения. Гибкость является еще одним интересным аспектом онлайн-обучения; учащийся может спланировать время для завершения курсов, доступных в Интернете. Такой тип учебной среды может увеличить познавательный потенциал студентов.

Для увеличения психологического комфорта необходимо приложить усилия для личностного подхода к процессу обучения в максимально возможной степени. Обучающимся необходимо предоставлять больше личного внимания, чтобы они могли легко адаптироваться к новой учебной среде. Для общения можно использовать социальные сети и различные групповые форумы. Общение является ключом, когда становится трудно попытаться связаться с помощью текстовых сообщений, различных приложений для обмена сообщениями, видео-звонков и так далее [18].

Необходимо создать взаимодействие, при котором студенты смогли бы сформировать определенные навыки, такие как умение решать проблемы, критическое мышление и умение адаптироваться к новым условиям, чтобы пережить кризис.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Marinoni G., Land H., Jensen T. The impact of COVID-19 on higher education around the world: IAU Global Survey Report. May, 2020. p.p.10-13

2. Sohrabi C, Alsafi Z, O'Neill N, Khan M, Kerwan A, Al-Jabir A, Iosifidis C, Agha R. World Health Organization declares global emergency: a review of the 2019 novel coronavirus (COVID-19) // Int J Surg. 2020. №76. p.p.71–76. https://doi.org/10.1016/j.ijsu.2020.02.034.

3. Ebner M, Schön S, Braun C, Ebner M, Grigoriadis Y, Haas M, Leitner P, Taraghi B. COVID-19 Epidemic as E-Learning Boost? Chronological Development and Effects at an Austrian University against the Background of the Concept of "E-Learning Readiness"// Future Internet. 2020. Vol/12, issue 6. p.p. 1-20. https://doi:10.3390/fi12060094

4. Lin Ch., Warschauer M. Online Foreign Language Education: What Are the Proficiency Outcomes?//The modern language journal. 2015. Vol.99, issue 2. p.p. 394-397. https://doi.org/10.1111/modl.12234_1

5. Wang H., Bonem E., Moss J., Nelson D, Levesque-Bristol C. Need Satisfaction and Need Dissatisfaction: a Comparative Study of Online And Face-to-face Learning contexts//Computers in Human Behavior. 2019. Vol. 95. p.p. 114-125.

6. Abuhassna, H., Al-Rahmi, W.M., Yahya, N., Zakharia, M., Kosnin, A.B.M., Darwish, M. Development of a new model on utilizing online learning platforms to improve students' academic achievements and satisfaction

©2020 Контент достъпен според лицензията CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

// International Journal of Educational Technology in Higher Education. 2020. №17(1) 38. p.p. 1-23. https://doi.org/10.1186/s41239-020-00216-z

7. Lin, C. J., & Hwang, G. J. A learning analytics approach to investigating factors affecting EFL students' oral performance in a flipped classroom//Educational Technology & Society. 2018. №21(2). p.p. 205-219. https://www.jstor.org/ stable/26388398?seq=1

8. Wang, S., & Vasquez, C. Web 2.0 and second language learning. What does the research tell us? // CALICO Journal. 2012. №29(3). p.p. 412-430. https://www.jstor.org/stable/calicojournal. 29.3.412

9. Halim, M. S. A. A., & Hashim, H. Integrating web 2.0 technology in ESL classroom: A review on the benefits and barriers // Journal of Counseling and Educational Technology. 2019. № 2(2). p.p. 1-8. https://doi.org/10.32698/0381

10. Morat, N., Shaari, A., & Abidin, M. J. Z. Facilitating ESL learning using Youtube: Learners' motivational experiences // Banda Aceh, Malaysia: Association of Malaysian Researchers and Social Services Faculty of Teacher Training and Education, Universitas Syiah Kuala, Darussalam. 2016. P.23.

11. Pazilah, F. N., Hashim, H., & Yunus, M. M. Using technology in ESL classroom; Highlights and challenges // Creative Education. 2019. № 10. p.p. 3205-3212. https://doi.org/10.4236/ ce.2019.1012244

12. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. М.: Педагогика, 1976. - С.24-32.

13. Шакирова А.А., Валеева Р.А. Гуманизация обучения иностранному языку: зарубежный опыт //Образование и саморазвитие. 2014. №2(40). С.72-75.

14. Kirillova A., Koss E., Usatova I. Applying blended learning approach to teaching English to master's students // SHS Web of Conferences. 2019. №69. p.p. 1-8. https://doi.org/10.1051/shsconf/20196900061

15. Melor M. Y., Salehi, H., & Chenzi, C. Integrating social networking tools into ESL writing classroom: Strengths and weaknesses // English Language Teaching, 2019. №5(8). p.p. 42-48. https://doi.org10.5539/elt.v5n8p42

16. Авдиенко Г.Ю. Концепция социально-психологической комфортности личности в образовательной среде вуза в практике психологической службы факультета // Психопедагогика в правоохранительных органах. ФГОУ ВПО «Омская академия МВД РФ». 2015. № 3 (62). С. 10-13.

17. Komorita SS. Attitude content, intensity, and the neutral point on a Likert scale // J Soc Psychol. 1963. №61. p.p.327–334. https://doi.org/10.1080/00224545.1963.9919489.

18. Costa, R.D., Souza, G.F., Valentim, R.A.M., Castro, T.B. The theory of learning styles applied to distance learning // Cognitive Systems Research. 2020. №64. p.p. 134-145.

The article was received by the editors 02.09.2020
The article was accepted for publication 27.11.2020

©2020 Контент достъпен според лицензията CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

UDC 159.9.072
DOI: 10.34671/SCH.BSR.2020.0404.0016

ВЗАИМОСВЯЗИ ПОКАЗАТЕЛЕЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ВОЗРАСТА ЛИЧНОСТИ И ГИПОТЕЗА УПОРЯДОЧЕННОСТИ СУБЪЕКТИВНОЙ КАРТИНЫ ЖИЗНЕННОГО ПУТИ

© 2020

Кирилов Кирил Найденов, докторант по педагогической и возрастной психологии
Пловдивский университет им. П. Хилендарского
(4027, Болгария, Пловдив, бул. „Болгария", №236, e-mail: drkirilov@gmail.com)
SPIN-код: 7179-1735
AuthorID: 937727

Кроник Александр Александрович, доктор психологических наук
Институт каузометрии LifeLook.Net
(20852, США, Северная Бефесда, 5801 Николсон-Лейн,1625, e-mail: a.a.kronik@gmail.com)

Аннотация. Рассматриваются три разных способа измерения конструкта «Психологический возраст» (ПВ). Исследуемыми показателями были - пятилеточный, событийный и каузометрический психологический возраст. Целью нашего исследования является определение взаимосвязей между показателями ПВ при разных способах его измерения. Задачи: 1) Определить все три показателя ПВ и корреляции между ними на данной выборке. 2) Сделать соответствующие анализы и выводы относительно значимости результатов данного исследования для теории и практики. Выборка нашего исследования охватывает 108 человек в возрасте между 40 и 65 годами ($\dot{X}$ = 49.6; **σ** = 8.0) и разделена на подгруппы по хронологическому возрасту, биологическому полу и образовательному цензу. Все результаты исследования подробно показаны в таблицах. Выводы: 1. ПВ человека, как многомерный конструкт, можно определить в достаточно полном объеме описанными нами показателями - пятилеточный, событийный и каузометрический психологический возраст. 2. Введение показателя «событийный» психологический возраст представляется нам естественным дополнением к теории и практике определения психологического возраста. 3. Базовая структура психологического возраста значима тем, что его показатели и их значения можно использовать не только для диагностики, но и в психотерапии. 4. Результаты открывают широкие перспективы для исследований и создания новых гипотез. 5. Предполагается, что сходство/различие разных показателей психологического возраста зависит от простоты-сложности субъективной картины жизненного пути - в частности, от показателей «регулярность/упорядоченность».

Ключевые слова: психология, каузометрия, психологический возраст, психологическое время, личность, сложность, жизненный путь.

CORRELATIONS OF THE INDICATORS FOR PSYCHOLOGICAL AGE OF PERSONALITY AND THE HYPOTHESIS OF THE ORDERLINESS OF A SUBJECTIVE PICTURE OF ONE'S LIFE PATH

© 2020

Kirilov Kiril Naidenov, PhD candidate in Pedagogical and Developmental Psychology
Plovdiv University „Paisii Hilendarski"
(4027, Bulgaria, Plovdiv, 236 Bulgaria Blvd., e-mail: drkirilov@gmail.com)
Kronik Aleksandr Aleksandrovich, Sc.D.
Institute of Causometry LifeLook.Net
(20852, USA, North Bethesda, 5801 Nicholson Lane, Ste 1625, e-mail: a.a.kronik@gmail.com)

Abstract. Three different methods of measuring the construct of Psychological Age (PA) are considered. The studied indicators were - quinquennial, event-based and causometric psychological age. The purpose of our study is to determine the connections between indicators of PA. Objectives: 1) Determine all three indicators of PA and the correlation between them in the given sample. 2) Make appropriate analyzes and conclusions regarding the significance of the results of this research for theory and practice. The sample of this study includes 108 adults aged between 40 and 65 years ($\dot{X}$ = 49.6; **σ** = 8.0). They were divided into subgroups by chronological age, biological gender, and educational level. All research results are shown in detail in tables. Conclusions: 1. Psychological age, as a multidimensional construct, in a fairly complete volume can be determined by the proposed three indicators - quinquennial, event-based and causometric psychological age. 2. The formulation and introduction of the "event-based" psychological age seems to be a natural addition to the theory and practice of determining psychological age. 3. The basic structure of psychological age is significant in that its indicators and their values can be used not only for diagnosis, but also in psychotherapy. 4. The results provide broad prospects for research and the creation of new hypotheses. 5. It is assumed that the similarity/difference of different indicators of psychological age depends on the simplicity-complexity of the subjective picture of one's life path - in particular, on the indicators of "regularity/orderliness".

Keywords: psychology, causometry, psychological age, psychological time, personality, complexity, life path.

КОРЕЛАЦИИ МЕЖДУ ПОКАЗАТЕЛИТЕ НА ПСИХОЛОГИЧЕСКАТА ВЪЗРАСТ НА ЛИЧНОСТТА И ХИПОТЕЗА ЗА ПОДРЕДЕНОСТТА НА СУБЕКТВНАТА КАРТИНА НА ЖИЗНЕНИЯ ПЪТ

© 2020

Кирилов Кирил Найденов, докторант по педагогическа и възрастова психология
Пловдивски университет „Паисий Хилендарски"
(4027, България, Пловдив, бул. „България", №236, e-mail: drkirilov@gmail.com)
Кроник Александр Александрович, доктор на психологическите науки
Институт по каузометрия LifeLook.Net
(20852, USA, North Bethesda, 5801 Nicholson Lane, Ste 1625, e-mail: a.a.kronik@gmail.com)

Анотация. Разглеждат се три различни метода за измерване на конструкта «Психологическа възраст» (ПВ). Изследваните показатели са - петилетна, събитийна и каузометрична психологическа възраст. Цел на изследването

©2020 Контент достъпен според лицензията CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

е определяне на взаимовръзките между показателите на ПВ в настоящата извадка. Задачи: 1) Да се определят трите показателя на ПВ и корелациите между тях в дадената извадка. 2) Да се направят съответните анализи и изводи, свързани с резултатите на настоящото изследване, за теорията и практиката. Извадка: 108 души на възраст между 40 и 65 години ($\bar{X}$ = 49.6; **σ** = 8.0). Изследваните лица са разпределени на групи според календарна възраст, биологичен пол и образователен ценз. Резултатите са показани в таблици. Изводи: 1) ПВ на даден човек, като многомерен конструкт, може да се определи в достатъчно пълен обем чрез посочените от нас тук три показателя. 2) Въвеждането на показателя «събитийна» психологическа възраст, представлява, според нас, естествено допълнение към теорията и практиката, при определяне на ПВ. 3) Базовата структура на ПВ е съществена с това, че нейните показатели и техните стойности могат да се използват не само в диагностичен, но и в психотерапевтичен план. 4) Резултатите предполагат широки перспективи за изследвания и създаване на нови хипотези. 5) Сходството/различието между различните показатели на ПВ зависи от такива показатели на простота/сложност, като «регулярност/подреденост», които се предполага да бъдат изчислявани по съответен начин.

Ключови думи: психология, каузометрия, психологическа възраст, психологическо време, личност, сложност, жизнен път.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Конструкт «психологический возраст» и его связь с субъективной картиной жизненного пути личности через призму каузометрического опроса и анализа, изучается уже почти четыре десятилетия.

Определение психологического возраста (ПВ) до введения способов его исчисления вторым автором этой статьи с коллегами [1; 2; 3; 4], касалось больше теоретического направления психологии личности, однако после операционализации этого конструкта появилась возможность ступить на надежную основу и проводить соответствующие эмпирические и прикладные исследования. И не только это.

Психологический возраст оказался краеугольным камнем, возле которого можно узнать много нового о личности человека и, располагая данными каузометрического опроса, искать взаимосвязи между ним и этими данными, а также и между ним и данными, получаемые другими методиками изучения психологического времени личности. Первым автором настоящей статьи также были проведены исследования в этом направлении в 2019 и 2020 г. [5; 6; 7].

Однако, хотя ПВ является «мерой психологического прошлого личности», в то же время он является многомерным конструктом [2, с. 133] и поэтому определение его *возможных и различных способов измерения* всегда было задачей особой важности.

В конце 1970-х годов А. Кроник определил первую, основную формулу исчисления ПВ, где одна из переменных - степень реализованности жизненных замыслов человека (R) - может измеряться через оценку насыщенности пятилетних интервалов (ОПИ) жизни индивида важными для него событиями [3, с. 9].

В дальнейшем было показано, что возможно определить и “каузометрический” психологический возраст **-** в зависимости от видов существующих связей между событиями в каузометрическом опросе [2, с.173-174; 3, с. 159].

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы.

Исходная, самая первая формула для определения ПВ была следующей:

$$ПВ = ОПЖ \times R/100 \quad (1)$$

где ОПЖ - ожидаемая продолжительность жизни, а R - процент реализованности жизненных планов данного индивида на момент исследования. Затем эта формула была упрощена её автором следующим образом:

$$PA = L \times R \quad (2)$$

где ***PA*** - психологический возраст (Psychological Age), ***L*** - ожидаемая продолжительность жизни, а ***R*** - реализованность, которая принимает значения в закрытом интервале [0, 1] - т.е., значение отношения R/100 в формуле (1).

Легко заметить, что формула (2) является гораздо более универсальной. Любой измеряемый возраст человека представляется функцией двух переменных: ***L*** и ***R***, хоть это и в «первом приближении», как говорят математики. Введем обобщенную формулу:

$$xA = L \times Rx \quad (3)$$

где ***xA*** - определяемый возраст (биологический, социальный, психологический и т.д., и даже хронологический), ***L*** - ожидаемая продолжительность жизни, и ***Rx*** - соответствующая реализованность на момент исследования.

Таким образом, возвращаясь к психологическому возрасту в каузометрическом анализе, по формуле (3) можем определить показатели ПВ (***PA***) используя одну и ту же формулу - а именно формулу (3).

Так как переменная ***L*** определяется заранее (хотя это, в зависимости от определяемого возраста не всегда легко или даже невозможно при определении, например, хронологического возраста), остается только определить разные варианты реализованности, представляемые переменной ***Rx***.

Итак, если обозначить показатель психологического возраста, определяемый через ОПЖ и ОПИ, через ***qPA***, тогда

$$qPA = L \times Rq \quad (4)$$

где ***qPA*** **-** «пятилеточный» психологический возраст, ***L*** - ожидаемая продолжительность жизни**,** т.е. ОПЖ, и ***Rq*** - реализованность, определенная посредством теста ОПИ.

Если обозначить показатель психологического возраста, определяемый через ОПЖ и насыщенность прошлого детерминационными связями между событиями в каузометрическом опросе, через ***cPA***, тогда

$$cPA = L \times Rc \quad (5)$$

где ***cPA*** – «каузометрический» психологический возраст, ***L*** - ожидаемая продолжительность жизни (ОПЖ), и ***Rc*** - реализованность, определенная посредством отношения между реализованными межсобытийными связями и всеми связями в каузограмме (каузоматрице).

Тогда, можем ввести третий показатель - т. наз. «событийный» возраст и обозначить его ***ePA***:

$$ePA = L \times Re \quad (6)$$

где ***ePA*** – «событийный» психологический возраст, ***L*** - ожидаемая продолжительность жизни (ОПЖ), и ***Re*** - реализованность, определенная посредством отношения между прошлыми и всеми имеющимися событиями в списке событий исследуемого лица.

Формирование целей статьи (постановка задания). Целью нашего исследования является определение взаимосвязей между показателями психологического возраста при разных способах его измерения.

Нашими задачами были:

1) Определить все три показателя ПВ и корреляции между ними в данной выборке.

2) Сделать соответствующие анализы и выводы относительно значимости результатов данного исследования для теории и практики.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных и прикладных результатов. Выборка нашего исследования охва-

©2020 Контент достъпен според лицензията CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

тывает 108 человек в возрасте между 40 и 65 годами ($\dot{X}$ = 49.6; **σ** = 8.0). По своему календарному возрасту ИЛ были распределены в две подгруппы: группа А (62 ИЛ - 57.4%) - от 40 до 49 лет вкл. ($\dot{X}$ = 43.7; **σ** = 2.9), и группа Б (46 ИЛ - 42.6%) - от 50 до 65 лет ($\dot{X}$ = 57.6; **σ** = 5.1). По биологическому полу ИЛ распределяются так: женщины - 69 (63.9%), мужчины - 39 (36.1%); по уровню оконченного образования: с образованием до среднего включительно - 50 (46.3%), с образованием выше среднего - 58 (53.7%).

Первичные данные были собраны первым автором статьи - в Болгарии, с конца 2017 г. по февраль 2020 г.

Эмпирическое исследование проходило в три этапа:

1. Первый этап - сбор первичных данных.

1.1. Первичные данные были собраны методом «ручная» каузометрия [3] среди более 160 респондентов. Однако в полном объеме было обследовано 108 человек, чьи результаты здесь рассматриваются.

1.2. Был исследован ряд основных каузометрических показателей, а также и взаимосвязи между ними.

1.3. Выборка ограничена по хронологическому возрасту, так как заранее было определено, что прицельные исследуемые лица (ИЛ) должны быть в интервале т. наз. средней взрослости.

1.4. ИЛ было предложено выбрать количество важных для них жизненных событий между 15 и 21.

2. Второй этап - обработка полученных результатов.

2.1. Полученные результаты обрабатывались с помощью MS Excel и IBM Statistics SPSS (v. 22).

2.2. Здесь, в табличном виде, будет показана часть основных результатов - психовозрастные показатели, которые соответствуют цели и задачам настоящей работы.

В таблице 1 показаны результаты, связанные с хронологическим, пятилеточным, событийным и каузометрическим возрастами, а также с соответствующими показателями ОПЖ и коэффициентами реализованности.

Расположение столбцов с показателями ***CA, L, R*** **и** ***PA*** в этой и других таблицах аналогично последовательности соответствующих процедур каузометрического опроса: от вопросов о дате рождения и субъективно-ожидаемой продолжительности жизни к оцениванию насыщенности пятилетий, формированию списка событий и анализу межсобытийных связей.

Таблица 1 - Психовозрастные показатели в целом и по группам.

Показатели / Группы ИЛ		*CA*	*L*	*Rq*	*Re*	*Rc*	*qPA*	*ePA*	*cPA*
Выборка	$\dot{X}$	**49.6**	**83.7**	**0.61**	**0.71**	**0.56**	**51.0**	**59.1**	**46.3**
n = 108	σ	8.0	6.4	0.09	0.11	0.16	7.2	9.4	13.1
А-группа	$\dot{X}$	**43.7**	**83.4***	**0.57****	**0.70***	**0.51*****	**47.3*****	**57.9***	**42.8*****
n = 62	σ	2.9	6.2	0.08	0.12	0.17	2.9	10.4	14.0
Б-группа	$\dot{X}$	**57.6**	**84.1***	**0.67****	**0.72***	**0.61*****	**56.0*****	**60.7***	**49.7*****
n = 46	σ	5.1	6.9	0.08	0.09	0.12	5.1	7.7	10.3
Женщины	$\dot{X}$	**49.6**	**85.7****	**0.60**	**0.71**	**0.55**	**51.3**	**60.5***	**45.6***
n = 69	σ	7.8	6.7	0.09	0.11	0.17	7.2	9.1	14.0
Мужчины	$\dot{X}$	**49.7**	**80.3****	**0.63**	**0.71**	**0.56**	**50.4**	**56.6***	**44.0***
n = 39	σ	8.5	4.2	0.10	0.11	0.15	7.3	9.5	11.2
≤СО	$\dot{X}$	**48.7**	**85.5***	**0.59***	**0.72**	**0.56**	**50.7**	**61.2***	**46.1***
n = 50	σ	6.7	6.6	0.07	0.10	0.14	6.3	8.8	11.0
>СО	$\dot{X}$	**50.5**	**82.2***	**0.63***	**0.70**	**0.55**	**51.2**	**57.3***	**44.1***
n = 58	σ	9.0	5.9	0.11	0.12	0.18	7.9	9.6	14.6

**** p < 0.05; ** p < 0.01; *** p < 0.001***. (Отмечены различия между подгруппами по хронологическому возрасту, биологическому полу и образовательному цензу).

Здесь ***CA*** - хронологический возраст, $\dot{X}$ - средняя арифметическая, **σ** - стандартное отклонение. ≤СО - ИЛ с образованием до среднего включительно, >СО - ИЛ с образованием выше среднего.

2.3. В следующей таблице показано распределение выбора количества событий, которые ИЛ показали в данной выборке.

Таблица 2 - Распределение выбора ИЛ количества событий в данной выборке.

Количество событий / ИЛ	15	16	17	18	19	20	21
n = 108 ИЛ	64	18	1	15	0	2	8
% из 100%	59.3	16.7	0.9	13.9	0	1.8	7.4

2.4. При рассмотрении распределения указанных ИЛ событий с точки зрения отношения количества прошлых и будущих событий оказалось, что не наблюдаются существенные различия между двумя группами по биологическому полу (женщины и мужчины), а также и между группами по образовательному цензу - до законченного среднего образования (≤СО) и с образованием выше среднего (>СО).

Существенные различия в полученных результатах наблюдались только между А-группой и Б-группой - т.е., между результатами ИЛ в возрасте от 40 до 49 лет и результатами ИЛ в возрасте от 50 до 65 лет. Общее количество событий во всей выборке было **1743**. (Необходимо учесть также, что во всей выборке было указано **67** *изолированных событий* - в среднем 0.62 - или 1 изолированное событие в каждой каузограмме). Результаты показаны в таблице 3.

Таблица 3 - Среднее общее количество событий указанных ИЛ для выборки в целом и для возрастных подгрупп.

События / ИЛ	*Среднее общее кол-во*	*Из них: прошлые события*	*Из них: будущие события*
Выборка: n = 108	**16**	**11**	**5**
Возраст: 40 - 65 лет	(16.1)	(11.3)	(4.8)
А-группа: n = 62	**16***	**11****	**5**
Возраст: 40 - 49 лет	(15.8)	(10.9)	(4.9)
Б-группа: n = 46	**17***	**12****	**5**
Возраст: 50 - 65 лет	(16.6)	(11.9)	(4.7)

**** p < 0.05***; ***** p < 0.01***. (Отмечены различия между подгруппами по хронологическому возрасту).

2.5. Для нас представляет также интерес распределение количества причинно-целевых связей между событиями. В общей сложности, ИЛ были указаны **12911** причинно-целевых связей. Связи были отмечены в каузоматрицах по дихотомическому способу (1 или 0 - есть или нет связь), не учитывая их субъективную вероятность, знак и степень уверенности (посредством ответов «конечно/скорее всего/может быть», а также «благодаря/независимо/вопреки» - для причинно-следственных связей и «достичь/независимо/избежать» - для инструментально-целевых связей). Их распределение представлено в таблице 4.

Таблица 4 - Причинно-целевые связи (ПЦС) между событиями во всей выборке и по исследуемым группам - абсолютные и относительные значения.

Виды ПЦС / Группы ИЛ		*ИЦС*	*ПСС*	*r*	*a*	*p*	*Итого связей*
Выборка	%	**48.7**	**51.3**	**56.5**	**32.1**	**11.4**	**12911**
40-65 лет; n = 108	X	6285	6626	7296	4139	1476	
А-группа	%	**49.3*****	**50.7*****	**51.2*****	**33.0*****	**15.8*****	**4731*****
40-49 лет; n = 62	X	2331	2400	2421	1561	749	
Б-группа	%	**48.3*****	**51.7*****	**59.6*****	**31.5*****	**8.9*****	**8180*****
50-65 лет; n = 46	X	3954	4226	4875	2578	727	
Женщины	%	**48.5**	**51.5**	**56.4**	**32.8**	**10.8**	**8453**
40-65 лет; n = 69	X	4099	4354	4766	2771	916	
Мужчины	%	**49.0**	**51.0**	**56.8**	**30.7**	**12.5**	**4458**
40-65 лет; n = 39	X	2186	2272	2530	1368	560	
≤ СО	%	**47.8****	**52.2***	**55.0****	**32.2***	**12.8**	**4989****
40-65лет; n = 50	X	2386	2603	2745	1604	640	
> СО	%	**49.2****	**50.8***	**57.4****	**32.0***	**10.6**	**7922****
40-65 лет; n = 58	X	3899	4023	4551	2535	836	

**** p < 0.05; ** p < 0.01; *** p < 0.001***. (Отмечены различия между подгруппами по хронологическому возрасту, биологическому полу и образовательному цензу).

Здесь **ИЦС** - инструментально-целевые связи, **ПСС** - причинно-следственные связи. ***r, a, p*** - соответственно, *реализованные, актуальные и потенциальные* связи. **X** - абсолютные значения, а знак **%** показывает относительные значения.

Примечательно, что не наблюдается ни одного существенного различия между результатами женщин и мужчин!

©2020 Контент достъпен според лицензията CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

2.6. При изучении корреляционных зависимостей между различными показателями ПВ пришлось использовать непараметрические методы, так как, хотя распределение величин очень близко к нормальному, все-таки, оно не такое.

Поэтому корреляционные коэффициенты исчислялись с помощью метода Kendall's tau_b, используя программу IBM SPSS (v. 22). В следующих двух таблицах показаны некоторые дескриптивные статистики (таблица 5) и корреляционные зависимости между ***qPA, ePA, cPA*** для всей выборки, учитывая и хронологический возраст.

Таблица 5 - Дескриптивные статистики показателей ***CA***, ***qPA, ePA, cPA*** для всей выборки.

Descriptive Statistics											
	N	Range	Minimum	Maximum	Mean		Std. Dev.	Skewness		Kurtosis	
	Stat.	Stat.	Stat.	Stat.	Stat.	Std. Err.	Stat.	Stat.	Std. Err.	Stat.	Std. Err.
CA	108	25,00	40,00	65,00	49,63	,770	8,00	,560	,233	-1,018	,461
qPA	108	32,00	32,00	64,00	50,99	,694	7,21	-,120	,233	-,631	,461
ePA	108	42,50	37,50	80,00	59,10	,904	9,39	,049	,233	-,136	,461
cPA	108	62,70	17,30	80,00	46,32	1,261	13,11	,149	,233	-,100	,461
Valid N (listwise)	108										

Таблица 6 - Корреляционные зависимости между показателями ***CA***, ***qPA, ePA, cPA*** для всей выборки.

Correlations						
			CA	***qPA***	***ePA***	***cPA***
Kendall's tau_b	***CA***	Correlation Coefficient	1,000	,562**	,134*	,245**
		Sig. (2-tailed)	.	,000	,046	,000
		N	108	108	108	108
	qPA	Correlation Coefficient	,562**	1,000	,319**	,389**
		Sig. (2-tailed)	,000	.	,000	,000
		N	108	108	108	108
	ePA	Correlation Coefficient	,134*	,319**	1,000	,622**
		Sig. (2-tailed)	,046	,000	.	,000
		N	108	108	108	108
	cPA	Correlation Coefficient	,245**	,389**	,622**	1,000
		Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	.
		N	108	108	108	108
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).						
*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).						

3. Третий этап - обсуждение и интерпретация полученных результатов.

3.1. Результаты в таблице 1 показывают, что существуют существенные различия между показателями ***qPA, ePA, cPA*** в исследуемых подгруппах - по хронологическому возрасту, биологическому полу и образовательному цензу. Самый большой разброс (стандартное отклонение и, соответственно, - дисперсия) результатов наблюдается у показателя ***cPA***. С другой стороны, показатель ***ePA*** значимо выше по своим значениям во всех подгруппах. Можно предположить, что это самый «грубый/неточный» показатель из трех показателей психологического возраста. Тем не менее, биография любого человека «строится» из самых важных событий его жизненного пути. Можно утверждать, по крайней мере для анализируемой выборки, что люди, находящиеся на этапе своей жизни, называемом «средняя взрослость», считают, что они уже прошли бо́льшую часть своих «краеугольных камней» - важных событий их жизненных замыслов.

3.2. Результаты в таблице 2 показывают, что ¾ людей (в данной выборке) считают, что количество самых важных биографических событий в их жизни ограничено числом 16. Только чуть меньше ¼ опрошенных считают, что главных биографических событий больше, чем 16.

3.3. Указанное в пункте 3.2. подтверждается результатами в таблице 3, где ИЛ показали примерное такое же отношение между прошлыми и будущими событиями - каждым двум прошлым событиям соответствует 1 будущее.

3.4. Большой интерес для каузометрического анализа представляют результаты, представленные в таблице 4. Примечательно то, что нет значимых различий между частотой разных межсобытийных связей у женщин и мужчин. Оказывается, что в данной выборке женщины и мужчины живут, как бы одинаково насыщенной жизнью - важные для них события связаны между собой практически в равной мере. Наоборот, хронологический возраст и образовательный ценз значимо влияют на степень структурированности жизни, на ее целеустремленность и связность.

3.5. Таблицы 5 и 6 показывают статистическую обработку результатов. И если дескриптивные статистики, в основном, дают «фотографию» особенностей данной выборки, то более динамическая картина корреляций, представленная рисунком 1, даёт повод задуматься над разными характеристиками ИЛ.

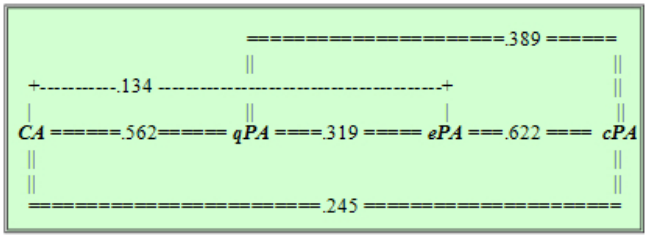

Рисунок 1 - Коэффициенты корреляции психовозрастных показателей на разных этапах каузометрического опроса: == корреляции значимы на 0.01 уровне; ---- корреляции значимы на 0.05 уровне.

Во-первых, самая высокая значимая корреляция с хронологическим возрастом наблюдается у показателя ***qPA***. С другой стороны, показатель ***qPA*** показывает только умеренные корреляции с остальными - ***ePA, cPA***. Оказывается также, что ***ePA*** и ***cPA*** значимо коррелируют между собой. Эти результаты особенно интересны, если учесть, что разные показатели связаны преимущественно с разными уровнями осознания человеком реализованности своих жизненных замыслов: ***qPA*** связан с более осознанными переживаниями насыщенности жизни, ***cPA*** - с менее осознанными частными мотивациями [2, с. 178-180], а новый показатель ***ePA*** связан с осознанием конкретных значимых событий и располагается на шкале осознания, скорее всего, между ***qPA*** и ***cPA***. Что касается ***CA***, то в норме взрослый человек осознает его вполне адекватно.

Сравним с этой точки зрения рисунок 1 с таблицей 5. Наиболее высокая корреляция ***qPA*** с ***CA*** (0.562) и их почти равные средние значения по всей выборке (50.99 и 49.63 лет) свидетельствуют о том, что большинство ИЛ имело баланс психологического и хронологического возрастов. Авторы статьи этому искренне рады, поскольку именно психовозрастной баланс - быть и жить на свои годы - увеличивает реальную продолжительность жизни [8].

Во-вторых, в ходе продолжающегося каузометрического опроса и постепенного погружения человеком в глубины своего бессознательного обнаруживается любопытный феномен: корреляция ***qPA*** с менее осознанными показателями (***ePA*** и ***cPA***) оказывается невысока (0.319 и 0.389), корреляция ***ePA*** с осознанным ***CA*** - самой низкой (.134), а корреляция между ***ePA*** и ***cPA*** оказывается самой высокой (.622).

Таким образом, происходит своего рода ослабление «психической связки» между более и менее осознанными слоями субъективной картины жизненного пути (картины жизни). Такая динамика позволяет предположить, что корреляции психовозрастных показателей опосредованы фактором сложности-простоты картины жизни.

На основании вышеуказанных результатов, авторы статьи естественным образом приходят к следующим главным выводам ниже и, соответственно, перспекти-

©2020 Контент достъпен според лицензията CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

вам дальнейших изысканий данного направления**.**

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Проведенное нами исследование позволяет сделать несколько главных выводов:

1. Психологический возраст человека это неоднородный и многомерный конструкт, который можно измерить разными показателями. В «первом приближении» его можно определить в достаточно полном объеме введенными нами показателями ***qPA, ePA, cPA*** - соответственно, в пятилеточном, событийном и каузометрическом измерениях. В этих трех показателях, с различной степенью их осознанности индивидом, имплицитно включены множество факторов, влияющие на жизненный путь данного человека - биологические, социальные, психологические, которые по-разному сказываются на его субъективной оценке собственного возраста.

2. Введение показателя ***ePA*** - событийный психологический возраст, представляется нам естественным дополнением к теории и практике определения психологического возраста на разных этапах каузометрического опроса. Значимые корреляции между этим показателям и определенными ранее ***qPA*** и ***cPA***, позволяют сделать вывод, что ***ePA*** имеет большой диагностический и терапевтический потенциал.

3. Ценность раскрытия базовой структуры психологического возраста (и разные значения его субструктур) выражается в том, что его показатели можно использовать не только для диагностики, но и в психотерапии. Обсуждение с клиентом/пациентом результатов, полученных при каузометрическом опросе и связанных с различными показателями его психологического возраста, дает возможность оперировать понятиями и значениями на разных уровнях осознанности словесного психологического воздействия.

4. По нашему мнению, результаты, полученные в данном исследовании, открывают широкие перспективы для исследований в теоретическом плане, а также для создания новых гипотез, проверка которых может помочь выяснить механизмы формирования и переживания психологического возраста с возможностью их практического применения.

Перспективы. Рассматривая все результаты, указанные в таблицах, можно сформулировать на первый взгляд неожиданную гипотезу о том, что все три показателя психологического возраста зависят от сложности (или энтропии) субъективной картины жизненного пути. Прежде, чем сформулировать гипотезу, остановимся вкратце на проблеме сложности картины жизненного пути.

Эта проблема была сформулирована Д.А.Леонтьевым на конференции, посвященной 25-летию каузометрии: «Измерение простоты - сложности очень важно в современном мире, где сталкиваются, с одной стороны, небывалые возможности для развития личности и жизнедеятельности, а с другой - мощное стремление к минимизации усилий и примитивизации жизни, добровольный отказ от львиной доли человеческого потенциала. Тем самым каузометрия, как и другие ... родственные ей методы, отвечает на самые острые запросы человечества» [9, с. 63].

Связь сложности картины жизни с жизненными вызовами взрослого человека была обозначена вторым автором данной статьи в отзыве на книгу его супервизора и коллеги (доброй памяти) Джона «Спарки» Брискина: “Легко быть мудрым, когда жизнь кажется простой; труднее, когда картина жизни сложна; намного труднее с параллельной сложностью жизней многих пациентов и самого психотерапевта. Эта книга, Книга Спарки, является отличным инструментом повышения мудрости психотерапевта на любой стадии его профессиональной карьеры» [10].

Первая попытка операционализации понятия сложность для описания каузограмм была предпринята в работах Т.В. Улитенко [11; 12].

В них введен критериальный показатель сложности каузограмм, который включает в себя пять критериев (сетевидность, многомерность, структурированность, протяженность, дифференцированность) и восемь конкретных каузометрических показателей (отсутствие разрывов и случайных событий, наличие четырех типов связей, напряженность стиля, наличие более одного стартового события или причинно-целевых цепочек, наличие более одной сферы жизни, наличие от 30% и более связей «достичь», наличие всех временных зон, стратегичность).

Этот критериальный показатель позволил определить три уровня сложности (низкий, средний, высокий), которые соотносятся с тремя ценностными типами студентов: витальный, экзистенциальный, противоречивый [12].

Критериальный показатель ценен, но имеет два существенных ограничения: он не континуален и приложим только к каузограммам, не позволяя оценивать сложность картины жизни при её экспресс-диагностике с помощью, например, часто используемого психологами теста “оценивание пятилетних интервалов” (ОПИ) и построения графиков жизни [2; 3; 13]. Отсутствие этих ограничений было бы очень полезно для эпидемиологических и клинических исследований.

Наша гипотеза для продолжения анализа описанных в статье результатов состоит в следующем:

Сходство показателей ***qPA, ePA, cPA*** зависит от таких показателей простоты-сложности, как «регулярность/упорядоченность» (Regularity, ***Rg***), которые мы обозначаем здесь символами ***qRg***, ***eRg, cRg*** и собираемся вычислять, соответственно, как дисперсию оценок насыщенности в тесте ОПИ, дисперсию временн*ы*х интервалов между соседними событиями в хронологическом списке событий и дисперсию показателей мотивационных статусов событий в каузограмме.

Мы считаем, что проверка данной гипотезы перспективна и надеемся показать это в отдельной работе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Кроник А.А., Головаха Е.И. Психологический возраст личности. // Психологический Журнал. 1983. Т. 4. № 5. С. 57-65.

2. Головаха Е.И., Кроник А.А. Психологическое время личности. 2-е изд., испр. и дополн. Москва: Смысл, 2008.

3. Кроник А.А., Ахмеров Р.А. Каузометрия: Методы самопознания, психодиагностики и психотерапии в психологии жизненного пути. 2-е издание, исправленное и дополненное. Москва: Смысл, 2008.

4. Kronik A.A. How young are you? Understanding psychological age, time, causometry to create meaningful, harmonious, productive lives. Washington, DC: New Academia Publishing, 2018.

5. Кирилов К.Н. Сравнителен анализ на методики за изследване на психологическата възраст в каузометрията // Балканско научно обозрение. 2019. Т. 3. № 3(5). С. 46-49.

6. Кирилов К.Н. Диагностично-консултативни и психотерапевтични перспективи за приложение на каузометричния анализ в България // Балканско научно обозрение. 2019. Т. 3. № 4(6). С. 54-59.

7. Кирилов К.Н. Методи за определяне на психологическата възраст чрез каузометричен подход // Психология на развитието, 2020, бр.3, С. 75-89.

8. Kronik A.A. Psychological Age Balance as a Possible Predictor of Real Lifespan // International Perspectives on Geroscience Meeting. Program (p. 8). Rehovot, Israel: Weizmann Institute of Science, September 4, 2019 [on-line: https://lifelook.net/IsraelPoster.pdf].

9. Леонтьев Д.А. Каузометрия в методологическом контексте // Каузометрия в исследованиях психологического времени и жизненного пути личности: прошлое, настоящее, будущее / Под ред. Р.А. Ахмеровова, Е.И. Головахи, Е.Г.Злобиной, А.А.Кроника, Д.А.Леонтьева. Киев: Изд-во Института социологии НАН Украины, 2008, с. 62-63.

10. Kronik A.A. Excellent Tool // Amazon review of the book, John Breeskin “Training Wheels for Beginning Psychotherapists”, January 17, 2013.

11. Улитенко Т.В. К проблеме сложности субъективной картины жизненного пути личности // Мир науки, культуры, образования, 2013, N 4 (41), с. 272-273.

12. Улитенко Т.В. Сложность субъективной картины жизненного пути личности как социально-психологическая характеристика жизненного самоопределения студентов. Диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук. Биробиджан: Приамурский государственный университет им. Шолом-Алейхема, 2014.

©2020 Контент достъпен според лицензията CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

13. Kronik A.A., Gershunsky O.B., & Kronik E.A. LifeLook® Glimpse.. N. Bethesda, MD: LifeLook.Net, 2010 [on-line: www.psychologicalage.com].

The article was received by the editors 14.10.2020
The article was accepted for publication 27.11.2020

©2020 Контент достъпен според лицензията CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

UDC 159.944.4-053.6-056.34:376
DOI: 10.34671/SCH.BSR.2020.0404.0009

КОРЕКЦІЯ ПОСТРАВМАТИЧНОГО СТРЕСОВОГО РОЗЛАДУ У ПІДЛІТКІВ З ПОРУШЕННЯМИ ПСИХОФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ

© 2020

ORCID: 0000-0002-2203-4047

Марціновська Ірина Петрівна, аспірантка
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
(32301, Україна, Кам'янець-Подільський, вулиця Огієнка, 61, e-mail: irinam110519@gmail.com)

Анотація. Визначено теоретичні підходи та описано експериментальне дослідження проблеми розладів, обумовлених посттравматичним стресом у підлітків з порушеннями психофізичного розвитку на віддаленому етапі травматизації. Обґрунтовано та представлено психолого-педагогічне забезпечення корекційної роботи з дітьми з психофізичними порушеннями, що мають посттравматичний стресовий розлад, обумовлений перебуванням у зоні військового конфлікту та внутрішнім переселенням. Описано психолого-педагогічне забезпечення подолання розладів, викликаних ПТСР. Визначено, що для підлітків, які пережили травматичний стрес, характерні проблеми психологічного характеру, що проявляються на когнітивному, емоційно-вольовому та поведінковому рівнях. З'ясовано, що наявність порушення у розвитку дитини, частіше ніж у дітей з типовим розвитком, може призвести при певних травматичних життєвих подіях до розвитку ПТСР. Описано два підходи до корекції ПТСР: травмофокусований підхід та підхід резилієнсу; визначено, що копінг, як інструмент, за допомогою якого особистість здійснює контроль над стресовими ситуаціями, можливо розширяти та формувати. Доведено необхідність комплексного підходу у подоланні ПТСР у підлітків, що передбачає активне включення у процес корекції дітей, батьків та педагогів. Досліджено копінг-поведінку, що характеризується не сформованістю у підлітків з порушеннями психофізичного розвитку адаптивного копінгу та вказує на використання ними лише неадаптивних та відносно адаптивних ресурсів подолання стресових факторів. Не сформований копінг-ресурс особистості корелює з розвитком симптомів ПТСР, що підтверджує необхідність формування у підлітків адаптивної копінг-поведінки. Експериментальне впровадження психолого-педагогічного забезпечення подолання розладів, обумовлених ПТСР у підлітків забезпечило позитивну динаміку подолання наслідків посттравми. Позитивні зміни емоційно-вольового, поведінкового та когнітивного функціонування, обумовлюють загальне підвищення шкільної успішності підлітків, зміну соціального статусу у колективі; збільшення соціальних контактів та зміна їх якості; зниження деструктивних агресивних тенденцій у поведінці; відсутність депресії, покращення самопочуття, активності, настрою підлітків. Сформований у значної частини школярів адаптивний та відносно адаптивний копінг дозволяє конструктивно реагувати на життєві труднощі та обумовлює позитивний розвиток особистості підлітка.

Ключові слова: підлітки з порушеним розвитком; посттравматичний стресовий розлад; програма психолого-педагогічної корекції постстресу, порушення емоційно-вольової, когнітивної та поведінкової сфер, копінг-поведінка.

CORRECTION OF POST-TRAUMATIC STRESS DISORDER IN ADOLESCENTS WITH PSYCHOPHYSICAL DEVELOPMENTAL DISORDERS

© 2020

Martsinovskaya Irina Petrovna, graduate student
Kamenets-Podolsky National Ivan Ogienko University
(32301, Ukraine, Kamyanets-Podilsky, Ogienko street, 61, e-mail: irinam110519@gmail.com)

Abstract. Identifies theoretical approaches and conducts an experimental study of the problem of disorders caused by post – traumatic stress in adolescents with mental and physical disabilities at a remote stage of trauma. Psychological and pedagogical support of correctional work with children with psychophysical disorders who have post-traumatic stress disorder due to being in a zone of military conflict and internal resettlement is substantiated and presented. A comprehensive program of psychological and pedagogical correction of disorders caused by PTSD is described. It is determined that adolescents who have experienced traumatic stress are characterized by psychological problems that manifest themselves on the cognitive, emotional, volitional and behavioural levels. It has been found that the presence of developmental disorders in a child, more often than in children with typical development, can lead to the development of PTSD in certain traumatic life events. Two approaches to PTSD correction are described: a trauma-focused approach and a resilience approach based on the coping resource of the individual; it is determined that coping, as a tool by which a person controls stressful situations, can be expanded and shaped. The need for a comprehensive approach to overcoming PTSD in adolescents, which involves active involvement in the process of correction of children, parents and teachers. The coping behaviour, which is characterized by the lack of formation in adolescents with disorders of psychophysical development of adaptive coping and indicates that they use only non-adaptive and relatively adaptive resources to overcome stressors. The formed coping resource of the personality correlates with the development of PTSD symptoms, which confirms the need to form adaptive coping behaviour in adolescents. Experimental implementation of psychological and pedagogical support for overcoming the disorders caused by PTSD in adolescents has provided a positive dynamic of overcoming the effects of post-trauma. Positive changes in emotional, volitional, behavioural and cognitive functioning, cause a general increase in school performance of adolescents, a change in social status in the team; increase of social contacts and change of their quality; reduction of destructive aggressive tendencies in behaviour; absence of depression, improvement of state of health, activity, mood of teenagers.

Keywords: adolescents with developmental disabilities; post-traumatic stress disorder; psychological and pedagogical support; program of psychological and pedagogical correction of post-stress.

КОРРЕКЦИЯ ПОСТТРАВМАТИЧЕСКОГО СТРЕССОВОГО РАСТРОЙСТВА У ПОДРОСТКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

© 2020

Марциновская Ирина Петровна, аспирантка
Каменец-Подольский национальный университет имени Ивана Огиенка
(32301, Украина, Каменец-Подольский, улица Огиенка, 61, e-mail: irinam110519@gmail.com)

Аннотация. Определенны теоретические подходы и описано экспериментальное исследование проблемы расстройств, обусловленных посттравматическим стрессом у подростков с нарушениями психофизического развития на отдаленном этапе травматизации. Обосновано и представлено психолого-педагогическое обеспечение коррекционной работы с подростками. Описано комплексную программу психолого-педагогической коррекции расстройств,

©2020 Контент достъпен според лицензията CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

вызванных ПТСР. Определено, что для подростков, переживших травматический стресс, есть характерные проблемы психологического характера, что проявляются на когнитивном, эмоционально-волевом и поведенческом уровнях. Установлено, что наличие психофизического нарушения в развитии ребенка, чаще чем у детей с типичным развитием, может привести при определенных травматических обстоятельствах к развитию ПТСР. Описаны два подхода к коррекции ПТСР: травмафокусированный подход и подход резилиенс; определено, что копинг, как инструмент, с помощью которого личность осуществляет контроль над стрессовыми ситуациями, возможно формировать и расширять. Изучено копинг-поведение травмированных подростков с нарушениями психофизического развития, которое характеризуется использованием не адаптивного и относительно адаптивного копинга. Не сформированный адаптивный копинг становится причиной развития посттравматического стресса в ситуации травмы. Этот факт подтверждает необходимость развития копинг-ресурса подростков. Доказана необходимость комплексного подхода в преодолении ПТСР у подростков, что предусматривает активное включение в процесс коррекции детей, родителей и педагогов. Экспериментально доказано, что положительные изменения на эмоционально-волевом, поведенческом и когнитивном уровнях, обусловливают общее повышение школьной успеваемости подростков, положительное изменение социального статуса в коллективе; увеличение социальных контактов и изменение их качества; снижение деструктивных агрессивных тенденций в поведении; отсутствие депрессии, улучшение самочувствия, активности, настроения подростков. Сформированный у большинства школьников адаптивный и относительно адаптивный копинг, позволяет конструктивно реагировать на жизненные трудности и обусловливает положительное развитие личности подростка.

Ключевые слова: подростки с нарушением психофизического развития; посттравматическое стрессовое расстройство; психолого-педагогическое обеспечение; программа психолого-педагогической коррекции ПТСР.

ВВЕДЕННЯ

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Психолого-педагогічна підтримка дітей, які постраждали внаслідок військового конфлікту в Україні, є вагомим завданням сучасної системи освіти. За офіційною статистикою ООН у 2015 р. в Україні було зареєстровано 173 тисячі дітей у статусі внутрішньо переміщених осіб, а станом на 2020 р. за статистикою Міністерства соціальної політики – 238 тисяч дітей із таким статусом. У рамках проекту ЮНІСЕФ «Комплексна психосоціальна допомога дітям, підліткам та родинам, які постраждали внаслідок конфлікту в Україні», зазначено, що близько 25 % дітей, які постраждали від переміщення та ті, що перебувають у «сірій зоні» поруч із лінією зіткнення, не можуть самостійно справитись із пережитим стресом та потребують кваліфікованої допомоги. Не є винятком у цій ситуації і діти з психофізичними порушеннями [1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких розглядалися аспекти цієї проблеми і на яких обґрунтовується автор; виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Теоретико-методологічною основою дослідження стали положення про: стрес, травму та посттравматичний стресовий розлад (ПТСР) (Н. Тарабріна та ін.) [2]; теорію та методологію копінг-поведінки та резилієнсу у корекції стресу (Р. Лазарус, М. Лаад та ін.) [3–4]. Прояви стресу досліджувались у дітей та підлітків з типовим (І. Силенок, С. Чернов, О. Чернова та ін.) та порушеним розвитком (Т. Артемьева) [5–6]; [7]. Теоретичні дослідження феномену «посттравматичного стресового розладу» дозволяють систематизувати розуміння походження та розгортання ПТСР. Первинні розлади, що виникають при емоційному стресі в різних структурах нейрофізіологічної регуляції мозку, призводять до зміни нормативного функціонування систем організму. Емоційні стреси за своїм походженням, як правило, є соціальними, і стійкість до них у різних людей різна. Стресові реакції на психосоціальні труднощі – це інтегративна відповідь на когнітивну їх оцінку і емоційне збудження. Відповідно до сучасних поглядів, стрес стає травматичним, коли результатом впливу стресора є порушення в психічній сфері за аналогією з фізичними порушеннями. У цьому випадку, відповідно до існуючих концепцій, порушується структура особистості, когнітивна модель світу, афективна сфера, неврологічні механізми, що керують процесами навчання та пізнання світу, системою пам'яті, емоційною сферою людини. Незалежно від неоднозначності щодо підходів у формування ПТСР, опис його симптоматики залишається незмінним (І. Силенок та ін.) [5]. Виділяють три основні групи симптомів, що характеризують психологічні та фізіологічні прояви при ПТСР у дорослих та підлітків (Н. Тарабріна, І. Седок та ін.) [2]; [5].

Для підлітків, які пережили травматичний стрес, характерні проблеми психологічного характеру, що проявляються на когнітивному, емоційно-вольовому та поведінковому рівнях (І. Силенок, С. Чернов, О. Чернова та ін.) [5-6]. У підлітковому віці за характерологічними ознаками ПТСР досить близький до проявів у дорослих, однак є кілька характерних особливостей (Н. Тарабріна, І. Седок та ін.) [2]; [5]. Наявність психофізичного порушення у розвитку дитини, частіше ніж у дітей з типовим розвитком, може призвести при певних травматичних життєвих подіях до розвитку ПТСР та інших невротичних і психічних розладів (Т. Артемьева) [7]. Проте ці дослідження загалом висвітлюють проблему ПТСР та її подолання у розрізі медицини та психології, наше дослідження спрямоване на допомогу підліткам засобами сучасної психолого-педагогічної науки та спеціальної психопедагогіки.

МЕТОДОЛОГІЯ

*Формування цілей статті***.** Основними цілями статті є: представлення програми психолого-педагогічної корекції розладів, обумовлених посттравматичним стресом у підлітків з порушеннями психофізичного розвитку; опис основних дидактичних принципів групової роботи зі школярами в залежності від типу психофізичного порушення.

Постановка завдання. Було визначено такі завдання статті: вивчити наукову літературу з проблеми дослідження посттравматичного стресу, його симптоматичних проявів та стан проблеми у практиці; представити комплекс методик для вивчення проявів ПТСР у дітей з порушеннями психофізичного розвитку; описати програму психолого-педагогічної корекції розладів, обумовлених ПТСР у підлітків з порушеним розвитком, на віддаленому етапі травматизації.

Методи, методики та технології, що використовувалися. Методики діагностики ПТСР: Напівструктурове інтерв'ю для оцінки травматичних переживань дітей; Батьківська анкета для оцінки травматичних переживань дітей; Бланкова методика спостереження за дітьми при ПТСР (для педагогів), Опитувальник CDI (шкала депресії М. Ковач); Опитувальник САН»; Опитувальник «Шкала реактивної та особистісної тривожності» (STAI); Соціометрія Я. Морено; «Індикатор копінг-стратегій» (адаптація Н. Сироти, В. Ялтонського). Технології психолого-педагогічної корекції ПТСР: корекційно-розвивальний та соціально-психологічний тренінг.

РЕЗУЛЬТАТИ

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. В результаті нашого дослідження, в якому взяло учать 390 школярів з типовим та порушеним розвитком, що перебували в зонах наближених до бойових дій та

©2020 Контент достъпен според лицензията CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

тих, що мають статус внутрішньо переселених осіб, 280 батьків та 280 педагогів, було визначено: показник ПТСР у підлітків з порушеним розвитком зустрічається майже у два рази частіше у порівнянні із підлітками з типовим розвитком (24,7 % та 12,7 %), що вказує на те, що наявність психофізичного порушення створює низьку толерантність до формування ПТСР. Тому питання корекції розладів, обумовлених ПТСР у дітей з порушеннями психофізичного розвитку з є досить актуальним.

У сучасній психологічній науці виділяють два підходи до корекції ПТСР: травмофокусований підхід та підхід резилієнсу, що оснований на копінговому ресурсі особистості (Н. Тарабріна, Р. Лазарус, Т. Артемьева та ін.) [2–3]; [7]. Процеси копінгу – це інструментарій, за допомогою якого особистість здійснює контроль над стресовими ситуаціями; цей інструментарій засобів опанування можливо розширяти та формувати. Наукові джерела засвідчують необхідність комплексного підходу у подоланні ПТСР у підлітків, що передбачає активне включення у процес корекції дітей, батьків та педагогів (М. Лаад та ін.) [1]; [4]; [8-9].

Сучасні погляди на стрес та психічну травму у розрізі психологічного феномену «резилієнсу», визначено актуальними у психолого-педагогічній корекції травматичних переживань підлітків, що мають порушення психофізичного розвитку [6]; [7].

Теоретичним підґрунтям змісту та методів психолого-педагогічної корекції розладів, обумовлених ПТСР, виступають положення про: концепцію «безпечної школи» («safe school» у країнах Західної Європи та північної Америки), що підтверджує необхідність адаптації навчального процесу до потреб дітей, які пережили психотравму; необхідність комплексного підходу, що передбачає залучення вчителів та батьків до подолання наслідків психічної травми у дітей (M. Lahad, O. Avalon, та ін.) [4]; формування нових навичок активними соціально-психологічними методами навчання; особливості навчання та виховання школярів з порушеннями психофізичного розвитку (В. Синьов, Є. Синьова, С. Миронова, А. Колупаєва, О. Таранченко) [10–11]; [12]; [14; положення глибинно-орієнтованої класичної та сучасної психології та положення про домінантність у подоланні травми копінг-поведінки особистості (М. Лаад, Р. Лазарус, та ін.) [3]; [4]; та формування стресостійкості у дітей (В. Чернобровкін, В. Панок. та ін.) [9]; [13].

Відповідно до означених теоретичних основ було розроблено програму психолого-педагогічної корекція розладів, обумовлених ПТСР у підлітків з порушеннями психофізичного розвитку, що передбачає реалізацію таких заходів: корекційно-розвивальної тренінгової програми для підлітків з розвитку копінг-поведінки та формування арсеналу стратегій виходу із критичних життєвих ситуація; навчально-просвітницького тренінгу для батьків підлітків щодо наслідків травми на психіку дітей та шляхів компенсації цих наслідків у виховному просторі сім'ї; навчально-просвітницького тренінгу для педагогів, які працюють із цією категорією дітей, щодо впливу травми на дитячу психіку, шляхів допомоги травмованим підліткам у навчально-виховному процесі.

У дослідженні брало участь 56 підлітків з порушеннями психофізичного розвитку (порушення зору, порушення слуху, порушення опорно-рухового апарату, інтелектуальні порушення), 28 батьків та 28 педагогів. Програма для підлітків проводились два рази на тиждень, загальна кількість годин тренінгу – 36; тренінг для батьків розрахований на 6 годин; консультації проводились протягом навчального року. Для педагогів проводився восьми годинний тренінг, а також проводились індивідуальні та групові консультації протягом усього періоду реалізації тренінгових програм та на протязі трьох місяців після їх завершення.

Тренінгові програми були розроблені з використанням програм при роботі з психічною травмою, таких як: програма SSET (підтримки учнів, що зазнали травм), програми «Діти та війна. Навчання технік зцілення»; програма «травмафокус» Т. Вебера, програма П. Левіна «Зцілення від травми», матеріалів проекту ЮНІСЕФ «Комплексна психосоціальна допомога дітям, підліткам та родинам, які постраждали внаслідок конфлікту в Україні», програми формування копінг-поведінки «BASIC PH» [1]; [4]; [9].

Заняття для підлітків змістовно спрямовані на подолання як окремих компонентів ПТСР, так і комплексно, на усі складові порушення, що проявляються на емоційно-вольовому, поведінковому та когнітивному рівнях; також на формування дієвого арсеналу копінгових поведінкових стратегій у вирішенні життєвих ситуацій. Домашні завдання передбачаються до кожної теми тренінгу та мають на меті розвиток та закріплення сформованих практичних навичок; обов'язковим є аналіз домашнього завдання на кожному наступному тренінговому занятті, що дає змогу визначити глибину засвоєння матеріалу та при потребі надати школяреві індивідуальну допомогу. Заняття плануються із використанням різних форм та методів навчально-корекційної роботи: брейстормінг, мозковий штурм, аналіз відео матеріалів, вправи на візуалізацію, релаксації, вправи когнітивного аналізу ситуацій, арт-терапевтичні вправи, інформаційні повідомлення та ін.

Програма тренінгу для підлітків складається із двох модулів, що характеризують два підходи до психокорекції травматичного досвіду (травмовокусований підхід та підхід резилієнсу): перший – «Травматичний стрес та його прояви. Нормальна реакція на ненормальні життєві події», другий – «Формування копінг-ресурсу особистості підлітка. Технологія подолання стресових життєвих ситуацій «BASIC PH». Перший модуль тренінгу представлено такими темами: «Пізнаємо один одного», «Справляємось із неприємними спогадами», «Як побороти збудливість та неспокій?», «Уникання неприємних спогадів та що з цим робити?», «Позитивні активності в нашому житті»; другий модуль тренінгу включає теми: «Міст над прірвою. Стратегії виходу із складних життєвих ситуацій», «Віра, як один із шляхів до стресостійкості», «Почуття та їх роль у формуванні стресостійкості», «Я та інші. Спілкування, як важливий фактор вправляння у складних ситуаціях», «Уява людини та її вплив на емоційну стабільність у стресовій ситуації», «Навички аналітичного мислення у подоланні стресових ситуацій», «Я господар свого тіла! Корисні навички подолання стресу», «Складні життєві ситуації як можливості особистісного зростання», «Від мрій до постановки життєвих цілей».

Заняття для батьків спрямовуються на формування навичок підтримуючої поведінки у взаємодії з підлітками; розуміння особистісного копінгу та активної ролі батьків у розвитку стрес-долаючої поведінки дітей. Тренінгові заняття для батьків включають два модулі: «Нормальна реакція на ненормальні життєві події. Травматичний стрес та його прояви у дітей та підлітків» та «Фактори адаптації у складних життєвих ситуаціях. Формування копінг-поведінки у підлітковому віці. Технологія подолання стресових життєвих ситуацій «BASIC PH».

Заняття для педагогів передбачають формування мотивації до створення атмосфери безпеки, спокою та допомоги травмованим дітей; формування навичок підтримуючої педагогічної взаємодії та передбачають висвітлення двох тем: «Школа як безпечне місце для дітей, що пережили травматичні події», «Роль педагога у формуванні резилієнсу підлітків».

Навчання підлітків з порушеннями психофізичного розвитку відбувається за тими ж методами що і навчання школярів з типовим розвитком, проте тип порушення, обумовлює особливості застосування навчальних методів. Ці особливості необхідно враховувати при розробці тренінгової програми для підлітків з різними

©2020 Контент достъпен според лицензията CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

типами порушень психофізичного розвитку. Основною особливістю методів навчання та розвитку дітей з ООП є їх корекційно-розвиваюча спрямованість. Розглянемо особливості методів навчання підлітків з порушеним розвитком, що важливо враховувати при розробці психолого-педагогічного тренінгового супроводу травмованих підлітків: методи, що використовуються мають були доступними, але стимулюючими учнів до розумової активності, формуючими вольової активності особистості, матеріал подається із доцільним рівнем складності; стимулювати до свідомого та міцного засвоєння знань; формували вміння застосовувати отримані теоретичні знання на практиці та переносити отриманий досвід на різні життєві ситуації; знання та навички формувати системно та послідовно; формувати мотивацію підлітків до самостійного виконання завдань, творчості та особистісної активності; враховувати загальні психічних закономірності та індивідуальні особливості кожного підлітка; дотримуватися принципів гармонійності у підборі методів, а саме їх поєднання у певних співвідношеннях в залежності від мети та цілей кожного окремого заняття [10]; [12].

Відповідно до загальної та спеціальної дидактики, під час розробки тренінгових програм доцільно використані методи навчання, що: характеризуються джерелом передачі та характером сприйняття інформації (словесні, наочні, практичні методи); залежать від основних дидактичних завдань заняття (формування знань, умінь та навичок (зунів) підлітків, закріплення зунів, застосування зунів на практиці, перевірки зунів, творчі методи); відображають характер пізнавальної діяльності щодо засвоєння змісту освіти (пояснювально-ілюстративні, репродуктивні, проблемного виклику, евристичні, дослідницькі методи) [10].

Враховуючи методологічні принципи навчання дітей з порушеним розвитком, було виділено основні особливості проведення тренінгових занять в залежності від категорії порушення. Особливості підбору матеріалів до тренінгових занять та їх проведення з підлітками, що мають інтелектуальні порушення повинні відбувається із врахування особливостей пізнавальної діяльності [12–13].

Підбір матеріалів та особливості проведення занять з підлітками, що мають порушення діяльності зорового аналізатора (підлітки зі зниженим зором) визначаються із врахуванням основ тифлопедагогіки та тифлопсихології: вчення І. Павлова про вищу нервову діяльність; дослідження дефектології з проблем компенсації порушеного зору і корекції вторинних відхилень у розвитку підлітків; положення про первинний та вторинний дефект; положення про єдині механізми пізнавального процесу в нормі та в патології; особливості психологічного розвитку дітей підліткового віку [10].

Для підлітків з порушеннями слуху підбір матеріалів до тренінгових занять та особливості їх проведення визначаються із врахуванням дидактичних основ сурдопедагогіки та сурдопсихології [13].

Особливості організації навчального тренінгового процесу учнів з порушеннями опорно-рухового апарату (ОРА) визначались у відповідності до загальних принципів спеціальної дидактики та досліджень психолого-педагогічного супроводу дітей та підлітків з порушеннями ОРА [13–14]. Особливості участі дітей у тренінгових групах залежать від індивідуальних особливостей порушення опори кожної дитини.

Узагальнивши корекційні прийоми та особливості проведення тренінгових занять для підлітків з порушеним розвитком не залежно від категорії порушення, можемо виділити основні принципи корекційного впливу: підбір змісту освіти (змісту тренінгових занять) до особливостей пізнавальних можливостей підлітків; використання візуального матеріалу в процесі навчальних тренінгових занять; повторюваність матеріалу, що вивчається та повторюваність практичних навичок; врахування темпу роботи під час заняття та дотримання охоронного режиму підлітків; позитивне налаштування, настрій та емоції педагога під час занять, як засіб формування території емоційної безпеки та прийняття кожного підлітка; постійна позитивна оцінка сформованих вмінь та навичок підлітків, що забезпечує мотивуючу складову корекційного процесу.

Представлена програма психолого-педагогічної корекції розладів, обумовлених ПТСР у підлітків з порушеним розвитком, довела свою ефективність та доцільність, що підтверджується факторами: у 50 % підлітків відсутні симптоми ПТСР; у 32,2 % суттєво знизились симптоми посттравми. Прослідкована ефективність подолання наслідків постстресу за окремими показниками порушень, що проявляються у діяльності емоційно-вольової, поведінкової та когнітивної сфер підлітків (показник позитивних змін у емоційно-вольовій сфері складає 37,2 %; у поведінковій – 31,4 %; загальний коефіцієнт підвищення успішності підлітків – 33,2 %, що вказує на покращення когнітивного функціонування підлітків). В результаті реалізованої програми корекції в усіх категорій досліджуваних підлітків середній показник адаптивного копінгу складає 18,8 %; відносно адаптивний копінг було сформовано у 55,6 % підлітків. Така динаміка позитивних змін, обумовлює загальне підвищення шкільної успішності підлітків, зміну соціального статусу у колективі; збільшення соціальних контактів та зміну їх якості; зниження деструктивних поведінкових факторів; відсутність депресії, покращення самопочуття, активності та загального настрою підлітків. Розвинений адаптивний та відносно адаптивний копінг сприяє конструктивному реагуванню на труднощі та обумовлює подальший позитивний розвиток особистості підлітка.

Порівняння отриманих результатів з результатами у інших дослідженнях. Практичних досліджень на визначення та корекцію розладів, обумовлених ПТСР у підлітків з порушеннями психофізичного розвитку не описано в психолого-педагогічній літературі.

ВИСНОВКИ

Висновки дослідження. Розглянута проблема психолого-педагогічної корекції постстресу у школярів з особливими освітніми потребами є актуальною для корекційної педагогіки та психології. Чинником формування ПТСР є відстрочена у часі реакція організму на стресову подію, або травматичну ситуацію та проявляється певним комплексом симптомів, що характеризують інтелектуальний, поведінковий та емоційно-вольовий рівень функціонування особистості підлітка. Доведено необхідність корекційних впливів спрямованих на подолання наслідків травми у межах навчального закладу. Психолого-педагогічне забезпечення подолання розладів, обумовлених ПТСР у підлітків, має включати просвітницькі тренінги для батьків та педагогів, корекційно-розвивальні тренінги для підлітків; індивідуальні та групові консультації учасникам навчально-виховного процесу щодо підтримуючої комунікації із травмованими підлітками. В результаті таких втручань, відбувається ефективне подолання наслідків постстресу, що проявляються у діяльності емоційно-вольової, поведінкової та когнітивної сфер підлітків. Також, визначено доцільність розвитку адаптивної копінг-поведінки. Представлена програма психолого-педагогічної діагностики та корекції розладів, обумовлених ПТСР у підлітків з порушеннями психофізичного розвитку на віддаленому етапі травматизації, довела свою ефективність та є доцільною у використанні фахівцями закладів загальної та спеціальної освіти.

Перспективи подальших досліджень цього напрямку. Змістом подальших наукових пошуків може стати розробка методичних рекомендацій та практичних занять з формування стресостійкості школярів із порушеним розвитком для різних вікових категорій; підготовка педагогів до формування резилієнсу у школярів з поруше-

©2020 Контент достъпен според лицензията CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

ним розвитком у інклюзивному середовищі.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Психосоціальна допомога внутрішньо переміщеним дітям, їхнім батькам та сім'ям з дітьми зі Сходу України: посіб. для практиків соціальної сфери / Мельник Л. А., Остапчук Г. В. та ін.; за ред. Л. С. Волинець. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Калита», 2015. 72 с.

2. Тарабрина Н.В. Психология посттравматического стресса: теория и практика. Москва: Изд-во «Институт психологии РАН», 2009. 304 с.

3. Lazarus R. S. The stress and coping paradigm. Models for Clinical Psychopathology. New York: Spectrum, 1981. с. 177–214.

4. Lahad M., Avalon O., The «Basic Ph» Model of Coping and Resiliency: Theory, Research and Cross-cultural Application, 2013. 288 с.

5. Силенок И. К. Характеристика посттравматического синдрома подростков. Вестник Адыгейского гос. университета: Педагогика и психология. 2013. № 3.

6. Чернов С. А., Чернова О. В. Модель системной развивающей психолого-педагогической помощи подросткам. Современные проблемы науки и образования. 2016. № 3. URL: http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=24571

7. Артемьева Т. В. Стратегии совладающего поведения детей с ограниченными возможностями здоровья. Актуальные проблемы специальной психологии и коррекционной педагогики. Альманах Казанского федерального университета. Под ред. А. И. Ахметзяновой. 2013. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=23027914

8. Психолого-педагогічний супровід виховання і розвитку дітей дошкільного віку з родин учасників АТО і внутрішньо переміщених осіб: концепція, методика, технології: навчально-методичний посібник / І. О. Луценко, А. М. Богуш, Л. О. Калмикова та ін. ; за наук. редакцією І. О. Луценко. Київ: Видавництво НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. 213 с.

9. Підготовка вчителів до розвитку життєстійкості/стресостійкості у дітей в освітніх навчальних закладах: навч.-метод. посіб. / Богданов С. О. та ін.; заг. ред. В. М. Чернобровкін, В. Г. Панок. Київ: Унів. вид-во ПУЛЬСАРИ, 2017. 208 с.

10. Синьов В. М. Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка: підручник. Частина 1 Загальні основи корекційної психопедагогіки (олігофренопедагогіки). Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2007. 238 с.

11. Синьова Є. П., Федоренко С. В. Тифлоредагогіка: Підручник для студентів вищих навчальних закладів. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. 325 с.

12. Миронова С. П. Олігофренопедагогіка. Кам'янець–Подільский: Кам'янець-Подільський державний університет, 2008. 204 с.

13. Дидактичні основи навчання дітей з порушеннями інтелектуального розвитку: методичний посібник / Укл. Л. О. Прядко, О. О. Фурман. Суми : РВВ СЩІППО, 2015. 114 с.

14. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі: навчально-методичний посібник. Харків : Вид-во «Ранок», 2019. 304 с.

The article was received by the editors 22.08.2020
The article was accepted for publication 27.11.2020

©2020 Контент достъпен според лицензията CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

UDC 159: 001.12
DOI: 10.34671/SCH.BSR.2020.0404.0010

ТВОРЧЕСТВО КАК ДВИЖУЩАЯ СИЛА РАЗВИТИЯ КУЛЬТУРЫ

© 2020

ORCID: 0000-0002-1593-0281
Микаилова Нармин Эльдар, кандидат философских наук,
доцент кафедры философии
Бакинский государственный университет
(1148, Баку, Азербайджан, ул. З.Халилова, 23, e-mail: narmin.mikailova@bk.ru)

Аннотация. Интерес к теме культуры в современной науке объясняется цивилизационными сдвигами в развитии современного общества. Творческая деятельность людей рассматривается как движущая сила культуры и главная цель её становления. Творчество рассматривается как продуктивная деятельность, направленная на обновление окружающего мира и культуры и способствующая саморазвитию и самореализации личности. Культура является сферой наибольшей реализации творческих потенций человека, которые проявляются как в сферах науки, образования, искусства, так и в сферах торговли, материального производства, способствуют свободному духовному развитию человека. В социокультурном измерении человек является основной творческой и созидательной силой. Всё общественное богатство – материальное, социальное, духовное, - основано на человеческом труде, имеющем творческий смысл. Творчество есть одно из самых активных состояний и проявлений человеческой свободы, и является результатом игры духовных сил человека. Это специфически видовая способность человека, отличающая его от природы и животного мира. Оно выступает источником труда, сознания, культуры. В процессе творчества каждый человек осуществляет творение мира, материальной и духовной культуры человечества. Уникальность каждой личности проявляется в её способности к творческой деятельности. Ценность и значимость всякого общества заключается в людях, осуществляющих творческую деятельность. В процессе творчества развивается также весь комплекс социально-политической жизни, происходит развитие сложного социального организма. Результатом творческой деятельности является вся многообразная общественная жизнь, включая материальные, духовные и прочие проявления, а также развитие самого человека. Всякая творческая деятельность культурна и значима в той мере, в которой она способствует формированию и развитию человека, его личностных качеств. Основным условием творчества является духовность, которая выступает как внутренняя модель творческой деятельности и способствует формированию и развитию свободного человека.

Ключевые слова: самореализация, творческие силы, духовность, гениальность, самовыражение, новаторство, преемственность.

CREATIVITY AS A DRIVING FORCE OF CULTURE DEVELOPMENT

© 2020

Mikailova Narmin Eldar, Candidate of Philosophy, Associate Professor
of the Department of Philosophy
Baku State University
(1148, Baku, Azerbaijan, Z. Halilova str., 23, e-mail: narmin.mikailova@bk.ru)

Abstract. Interest in the topic of culture in modern science is explained by civilizational shifts in the development of modern society. The creative activity of people is considered as the driving force of culture and the main goal of its formation. Creativity is viewed as a productive activity aimed at updating the surrounding world and culture and contributing to the self-development and self-realization of the individual. Culture is the sphere of the greatest realization of human creative potential, which are manifested both in the spheres of science, education, art, and in the spheres of trade, material production, contributes to the free spiritual development of a person. In the sociocultural dimension, man is the main creative and constructive force. All social wealth - material, social, spiritual - is based on human labor, which has a creative meaning. Creativity is one of the most active states and manifestations of human freedom and is the result of the play of human spiritual forces. This is a specific species ability of man, which distinguishes him from nature and the animal world. It acts as a source of labor, consciousness, culture. In the process of creativity, each person realizes the creation of the world, material and spiritual culture of mankind. The uniqueness of each personal is manifested in its ability to creative activity. The value and significance of any society lies in the people who carry out creative activities. In the process of creativity, the whole complex of socio-political life also develops, and a complex social organism develops. The result of creative activity is the whole diverse social life, including material, spiritual and other manifestations, as well as the development of the person himself. Any creative activity is cultural and significant to the extent that it contributes to the formation and development of a person, his personal qualities. The main condition for creativity is spirituality, which acts as an internal model of creative activity and contributes to the formation and development of a free person.

Keywords: self-realization, creative powers, spirituality, genius, self-expression, innovation, continuity.

Введение. Современное человечество переживает апокалиптические настроения, связанные с цивилизационным сдвигом в развитии общества. Этим объясняется оживлённый интерес к современной культуре, проблеме личности в культуре.

Личность рассматривается как движущая сила, создатель культуры и главная цель её становления, а культурная память человечества – как условие развития творческой деятельности человека. Творчество воспринимается как процесс созидания новых знаний, ценностей, идеалов, новых образов, средств общения. Это продуктивная деятельность, направленная на обновление окружающего мира и культуры, и способствующая саморазвитию и самореализации личности. Творчество понимается как сотворчество, проявляющееся в самоотдаче личности, в повышении его ответственности перед обществом. Творческий акт – это максимальное выявление личности вовне, писал Б.Пастернак.

Цель и назначение культуры состоит в том, чтобы возвышать и облагораживать человека, пробуждать в его душе лучшие мысли и чувства. Культура призвана предохранять людей от жестокости, варварства, всеобщего ожесточения. Однако XX век продемонстрировал, что культура не всегда справляется с этими задачами. Несмотря на высокий уровень развития науки, техники, всеобщую информатизацию, в обществе существует недостаток гармоничных межчеловеческих и нравственных отношений. Всё это даёт основание говорить о кризисе культуры в современном обществе и решать проблемы самореализации личности, так как именно в культуре человек реализует свои неограниченные возможности познания и творчества.

Будучи сферой свободного творчества и сверхутилитарности, культура предоставляет возможность чело-

©2020 Контент достъпен според лицензията CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

веку воплощать свою тягу к самореализации, проявлению заложенных в нём творческих сил и собственной индивидуальности. Сверхутилитарность культуры проявляется в том, что в этой сфере развитие и реализация целостного человека и его творческих способностей является самоцелью. Произведения искусства являются сферой развития человеческого духа, они облагораживают и возвышают человека, воспитывают в нём чувство прекрасного.

Произведения культуры являются произведениями культурного творчества тогда, когда они отражают духовное бытие человека, позволяют проникнуть во внутренний мир человека и выразить его особенности: волнение, радость, переживания, то есть выражают экзистенцию человеческой души. Поэтому философское понимание человека неразрывно связано с пониманием культурного творчества и культуры в целом.

Культура как сфера творческой деятельности человека. Культура является сферой наибольшей реализации творческих потенций человека, которые проявляются как в сферах науки, образования, искусства, так и в сферах торговли, материального производства, где человек является как исполнителем, так и автором своих замыслов. Как сфера свободной самореализации личности, культура способствует свободному духовному развитию человека посредством осуществления его замыслов и планов, имеющих ценностно-мировоззренческую направленность. Значение культуры состоит в том, что в процессе культурного творчества происходит духовное созревание человека, формирование его как универсального существа, и, главное, развитие богатств его души, так как «человеческая душа стоит дороже всех царств мира» (Н.Бердяев).

Итак, творческая деятельность в области искусства лишена утилитарного смысла, а произведения искусства раскрывают внутренний духовный мир автора. Однако для реализации творчества необходимо наличие социального заказа как необходимости разрешения социальных потребностей в художественной форме. Степень художественного таланта определяется тем, насколько органично в нём сочетаются общественное и личное, так как социальный заказ должен восприниматься художником как личное и необходимое. Мощным стимулом для художественного творчества могут быть жажда славы и признания. Однако преобладание материальных потребностей над духовными в процессе художественного творчества может способствовать превращению творчества в «антитворчество».

Необходимыми качествами художника являются целеустремлённость, воля, трудолюбие, дисциплина и самоконтроль. Примером является творчество таких мастеров, как Леонардо да Винчи, Роден, Дега, которые утверждали, что ими движет не вдохновение, а мудрость, упорство, работоспособность и т.д.

К понятию духовного творчества вообще. Духовное творчество можно определить как создание новых предметов и явлений в духовной жизни общества, имеющих общественное признание. Это творчество в науке, технике, искусстве, его психологические основы и т.д. Творчество как нечто новое и совершенное реализуется на основе исторических ценностей и духовной преемственности.

Идеолог творчества Н.А. Бердяев писал, что творчество является призванием и назначением человека. Творчество есть проявление гениальности. Он писал о всеобщем значении гениальности: «Но гениальной может быть любовь мужчины к женщине, матери к ребёнку, гениальной может быть забота о ближних, гениальной может быть внутренняя интуиция людей, не выражающаяся ни в каких продуктах, гениальным может быть мучение над вопросом о смысле жизни и искание правды жизни. Святому может быть присуща гениальность в самотворчестве, в превращении себя в совершенную присиянную тварь, хотя никаких продуктов он может не создавать» [2, с. 119-120].

Основная тайна творчества состоит в том, что творческая новизна объяснима из будущего, а не из прошлого. Для открытия нового нужно это новое знать. «Изначальный, первородный творческий акт не вытекает из прошлого, он не совершается в космическом или историческом времени, он совершается в экзистенциальном времени, которое не знает каузальной связанности. Во времени же историческом творческий акт парадоксально представляется идущим из будущего. В этом смысле он может быть назван профетическим» [3, с. 219]. Творчество, понимаемое как творение, означает внесение в мир новизны.

Способность к творчеству изначально присуща человеку, есть свойство человеческой натуры. «Всякий человек, вносящий отпечаток своей личности в окружающую его среду, всякая жена и мать, вносящая свой собственный нравственный стиль в жизнь семьи, свой эстетический стиль в домашнюю обстановку, всякий воспитатель детей уже творец» [22, с. 294].

С.Л. Франк рассматривает творчество как способ самовыражения. Творческий акт является двойственным по содержанию: с одной стороны, он предполагает самостоятельность и свободу, с другой – укоренённость в трансцендентном и зависимость от него. В процессе творчества человек ощущает себя «образом и подобием Божиим»: «подлинное исполнение воли Божией доступно только в форме свободного творчества: всякое слепое, рабское, механическое выполнение этой воли есть именно невыполнение её истинного существа. Человек, как только «раб Божий» есть «раб ленивый и лукавый» - примерно подобно тому, как работник, только рабски – механически выполняющий предписанную ему работу, не интересуясь ею и не вкладывая в неё своего волевого усилия, есть уже тайный саботажник. Ибо Бог призвал человека быть не просто рабом, а своим свободным, то есть творческим сотрудником» [22, с. 294-295].

Чтобы творить, недостаточно быть художником или учёным, необходимо быть способным человеком, поскольку человек начинает творить тогда, когда ощущает себя таковым. Быть просто талантливым человеком доступно не всем, и к развитию этой способности направлено всё движение общества. Б. Пастернак писал: «Под посредственностью мы обычно понимаем людей рядовых и обыкновенных. Между тем обыкновенность есть живое качество, идущее изнутри и во многом, как это ни странно, отдалённо подобно дарованию. Всего обыкновеннее люди гениальные… И ещё обыкновеннее, захватывающе обыкновенна – природа. Необыкновенна только посредственность, то есть та категория людей, которую составляет называемый «интересный человек». С древних времён он гнушался делом и паразитировал на гениальности, понимая её как какую-то лестную исключительность, между тем как гениальность есть предельная и порывистая, воодушевлённая собственной бесконечностью, правильность» [6, с. 437].

Для того, чтобы стать творцом, человек должен собрать самого себя из мельчайших частиц своих проявлений. В результате этой сложной работы образуется просто человек, способный творить. «Кто не собран, не может правильно мыслить, у него нет творческой силы. У кого же нет творческой силы – нет мира, а если нет мира, откуда быть счастью» [5, с. 89]. Самопознание и самоуглубление являются одними из основных условий творчества, без которых человек является лишь мыслящей машиной. Франк писал: «Внутренняя связь с первичной реальностью дарует нам свободу от власти мира над нами, и возможность быть его творческим участником» [22, с. 74].

Человек настолько человек, насколько он ощущает свою духовную связь с бесконечным, с Богом. Только тогда в нём пробуждаются творческие силы. «Бог есть жизнь – и потому моё бытие с Богом есть по самому своему существу жизни – живое неопределимое и сущност-

©2020 Контент достъпен според лицензията CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

но не «неопределённое», творимое и творящее, вечно подвижное, пластическое, «драматическое» - несмотря на всю свою внутреннюю успокоенность – бытие. «Бог есть Бог живых» [23, с. 504].

Свойством творческой личности является такое восприятие мира, в котором сочетаются и разум, и чувства, и эмоции. Оно достигается в результате целостного постижения мира человеком. Такое видение свободно от шаблонов стереотипов, оно является новым и даёт начало новым мыслям и творческим идеям. Творческое мышление также основано на памяти и преемственности.

Вдумчивое видение мира в индийской философии называется медитацией, без которой нельзя научиться видеть окружающий мир по-новому. Можно сказать, что всякое творчество является самотворчеством, поскольку человек является причиной и смыслом творческого действия.

Соотношение в творчестве традиции и новаторства. Важной чертой творчества является единство традиции и новаторства. Однако только то новаторство является фактом культуры, которое носит общезначимый характер, находит отклик в умах и сердце миллионов людей, проверяется последующим поколением. Те общества, в которых традиция преобладает над новаторством, являются традиционными. Например, для средневекового художника, отображающего библейские события, главным является не творческое самовыражение, а следование традициям.

Новаторство в творчестве является характерной чертой современного общества, и оценивается как показатель истинного творчества. Результат творчества должен отличаться уникальностью. Отмечая роль элиты в процессе культурного творчества, нужно подчеркнуть её идейность как эмоциональное напряжение и убеждённость в необходимости реализовать идеал. Их деятельность отличается пассионарной активностью, непрекращающимся творческим поиском, способностью осуществлять творческую свободу, часто вопреки обстоятельствам.

На протяжении многих веков в философии культуры отрицалась роль народа как субъекта культурного творчества. Основанием для этого было общественное разделение труда на умственный и физический, выделение умственного труда по сравнению с рабочей силой, а также признание социального господства представителей различных видов духовной деятельности. Ницше писал: «Дело идёт не о роде, а о более сильных индивидах … Не следует вдаваться в обман: совершенно так же обстоит дело с народами и расами: они образуют материал для создания отдельных ценных индивидов, которые продолжают великий процесс» [18, с. 372].

Социокультурное измерение человека как творческой личности. Марксизм признаёт народ в качестве субъекта и творца общественного богатства. Рассматривая сущность культуры как сферу свободной, основанной на ценностях и смыслах, деятельности, мы видим, что народ является динамической общностью людей материального, социального и духовного творчества. Он является движущей силой общественного прогресса, совершенствования смыслов и ценностей культуры. В этом качестве народ постепенно формируется из населения в процессе общественно-исторического развития, по мере развития и обогащения знаний и представлений.

Выступая против идолопоклонства массам, Ортега-и-Гассет писал: «Толпа – понятие количественное и видимое … Масса – это множество людей без особых достоинств. Это совсем не то же самое, что рабочие, пролетариат. Масса – это средний, заурядный человек – человек без индивидуальности» [19].

В социокультурном измерении человек является основной творческой и созидательной силой. От меры трудовой культуры человека, социальной группы, общества в целом зависит мера их свободы. Всё создаваемое ими общественное богатство – материальное, социальное, духовное, - основано на человеческом труде, имеющим творческий смысл. Материальная, социальная, духовная сферы жизни общества связаны с трудовой культурой нелинейным образом, так как они обладают относительной самостоятельностью и внутренней логикой развития. Например, художественное и техническое творчество отличаются от культуры труда по методам, предмету, механизмам обновления и преемственности. В свою очередь, культуры различных сфер общества оказывают обратное действие как на трудовую деятельность, так и друг на друга.

Голландский философ Йохан Хейзинга писал, что уникальность человека проявляется в его способности к игровой деятельности, это одно из выражений его внутреннего духовного мира. Культура возникает в игре и носит игровой характер. Игра понимается как явление культуры и является выражением уникальности человека.

Хейзинга пишет, что игра старше культуры, все основные черты игры присутствуют в поведении животных. «Игра как таковая перешагивает рамки биологической или, во всяком случае, чисто физической деятельности. Игра – содержательный феномен со многими гранями смысла» [25, с. 10].

Важнейшие виды первоначальной деятельности человеческого общества переплетаются с игрой. Человек в процессе игры творит рядом с миром природы второй мир, мир культуры. В мифе и культе рождаются движущие силы культурной жизни. Игра – это форма проявления свободы, свободная деятельность, она носит незаинтересованный характер и представляет для общества выразительную ценность.

Хейзинга утверждает, что игра в большей мере, чем труд, была основополагающим элементом человеческой культуры. Человек сначала изменял окружающий мир в своём воображении, в сфере игры, а затем стал создавать культуру. Он пишет: «Стало быть, не следует понимать дело таким образом, что игра мало-помалу перерастает или вдруг преобразуется в культуру, но скорее так, что культуре в её начальных фазах свойственно нечто игровое, что представляется в формах и атмосфере игры. В этом двуединстве культуры и игры игра является первичным, объективно воспринимаемым, конкретно определённым фактом, в то время как культура есть всего лишь характеристика, которую наше историческое суждение привязывает к данному случаю» [25, с. 10].

Немецкий философ Э.Финк рассматривает игру как общечеловеческую ценность. Главным полем реализации игры выступает духовный мир человека. Игра есть инструмент свободного выбора, специфический только для человека [24]. Многие исследователи теории игры связывают с ней процесс самовоспитания, самосовершенствования, утверждения человека как личности.

Игра как проявление свободы в деятельности человека, явилась основанием для развития в нём творческих потенций. Творчество есть одно из самых активных состояний и проявлений человеческой свободы, и является результатом игры духовных сил человека.

Начало способности человека к творчеству. Начало способности человека к творчеству относится к процессу антропосоциогенеза и связано с формированием рефлексивного мышления. Творчество есть высшая форма проявления рефлексивного мышления.

Академик А.Д. Александров считает, что творчество есть специфически видовая способность человека, отличающая его от животного мира, от природы. Оно выступает источником труда, сознания, культуры. Все способности человека имеют своим основанием творчество, оно является самой основной из существенных черт человека, определяющей все остальные черты. Творчество относится как к духовной, так и к материальной деятельности, оно присутствует во всех видах человеческой деятельности [1]. По мнению А.Д. Александрова, творче-

©2020 Контент достъпен според лицензията CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

ство заключено в особенностях человеческого мозга, его подвижности и пластичности, социальное также является результатом творчества людей.

Позиция А.Д. Александрова, связанная с пониманием творчества как созидания нового качества, связана с позицией Н.А. Бердяева.

Н.А. Бердяев считал, что результатом творчества является лишь духовная деятельность людей, прежде всего религия, философия, искусство. В науке он не находил творческого начала, поскольку она несвободна, так как свободу он понимает как выход за необходимость [4].

В.В. Розанов понимал творчество как атрибутивное качество человеческой деятельности вообще, в единстве её материальной и духовной сторон. «Учение о творении рассматривает творческие процессы от момента зарождения их в духе до момента воплощения в том внешнем, что мы назвали формами жизни. Каждый такой процесс естественно распадается на две стороны: субъективную или внутреннюю – до выхода из духа: и объективную или внешнюю – по выходе из духа … То, что появляется, когда научное творчество закончено, бывает трояко рода: одно непосредственно вытекает из природы понимания, всегда заканчивает его и есть цель, ради которой оно и совершается; другое тоже всегда появляется и тесно связано с природою понимания, но не есть цель его, а только следствие: оно обнаруживается всё время, пока совершается процесс, и этот процесс не прекращается от этого, но движется далее, очевидно к иному, что и есть цель его; наконец, третье есть употребление, пользование, которое можно сделать из научного процесса, и делается человеком» [21, с. 335, 338].

В перечисленных подходах к пониманию творчества можно выделить общие черты – это качественная новизна творческого процесса; творческий процесс понимается как интеллектуальный поиск, продукт свободной игры внутренних интеллектуальных сил субъекта.

Помимо того, что творчество есть открытие, оно ещё и изобретение, создание принципиально нового, результат созидающей человеческой деятельности. Обязательным условием продуктивного творческого мышления являются интеллект, память и способность человека оперировать информацией. Новшество образуется в результате взаимодействия двух систем в новую систему, и это условие является одним из важных источников творчества.

Принцип умозаключения по аналогии является другим важным принципом творческого процесса, наиболее часто применяемым в сферах искусства, философии, науки. Всякое новшество как результат творческого процесса должно быть подвергнуто проработке, детализации, конкретизации с целью его практической реализации, новые идеи воплощаются, объективируются в виде тех или иных материальных форм. Творчество предполагает репродуктивность как наличие субъективно-индивидуального содержания. В процессе творчества каждый человек как бы осуществляет личностное творение мира, вносит свой индивидуальный вклад в материальную и духовную культуру человечества, в развитие общества. Уникальность каждой личности проявляется в том, какую роль она играет в обществе.

Человек как социальное существо проявляет свои человеческие качества в процессе своего непосредственного участия в делах общества. Между человеком и обществом существует диалектическое взаимодействие: не только человек проявляет себя в общественной деятельности, но и общество утверждается тогда, когда оно обеспечивает каждому человеку возможность самореализации в процессе творческой деятельности, и смысложизненное существование. Ценность и значимость всякого общества состоит из совокупности составляющих его неповторимых и индивидуальных существ, осуществляющих творческую деятельность. В противном случае общество лишается источников своего развития.

Именно уникальный человек, обладающий набором личностных качеств, представляет ценность для общества. В свою очередь, общество должно выступать средством развития личностей, должно быть одновременно и условием формирования, и средством реализации уникальной личности. Поэтому можно сказать, что уникальность и целостность каждой творческой личности составляет набор его как индивидуальных, так и социальных качеств.

Человек является целостной и целеустремлённой системой, реализующей свой потенциал в процессе творческой деятельности. Эта деятельность способствует его самосовершенствованию и поддерживает его существование и человеческий статус. Стремление к деятельности и развитию составляет смысл человеческой жизни. Целостность человека определяется степенью соотнесения смысла жизни с социально-личностными ценностями, и является основанием для реализации творчества. Целостный человек как индивидуальность должен определять цели своей деятельности и выбирать средства для достижения этих целей. Определяющими характеристиками творческой личности являются разум и воля.

Творческая деятельность имеет социально значимый результат, к которому относятся новые средства труда, элементы материальной инфраструктуры, быта, производства, научные идеи, религиозные верования, нравственные нормы, идеологические концепции.

В процессе творчества развивается весь комплекс социально-политической жизни: складываются новые социальные общности и отношения между ними, формируются новые формы управления и самоуправления, новые структуры духовного производства, новые связи между народами и государствами, то есть обогащаются все формы общественной жизни, в общем происходит развитие целостного и сложного социального организма. Можно сказать, что результатом творческой деятельности человека является вся многообразная общественная жизнь, включая материальные, духовные и прочие проявления.

Все результаты творческой деятельности человека меняют саму человеческую жизнедеятельность, делают её более созидательной и творческой, а человека как субъекта творческой деятельности всё выше и могущественнее. Создавая в процессе творческой деятельности социальный мир, человек также создаёт самого себя. Человек, развивая себя как общественного субъекта в процессе творческой деятельности, действует через производство материальной, общественно-политической, духовной жизни.

Таким образом, в процессе творческой деятельности происходит формирование двух взаимосвязанных пластов: преобразование общества во всех его формах и развитие самого общественного человека, соотношение которых исторически меняется. При этом чем полнее проявляются человеческие способности на поле общественных изменений, тем полнее и всестороннее развивается он сам как общественный субъект, весь его потенциал. Всякая творческая деятельность человека культурно значима в той мере, в которой она способствует формированию и развитию человека, его личностных качеств. В процессе преобразования общества и формирования самого себя человек руководствуется представлениями, идеалами, нравственными и иными принципами. Процесс развивается по определённому плану и имеет ценностно-регулятивный смысл. Как отмечал И. Кант, культура «собственно состоит в общественной ценности человека» [15, с. 11].

Фундаментальным и основополагающим качеством человека является духовность. Она многогранна и включает в себя рациональные, эмоционально-аффективные стороны, гносеологически-когнитивные и ценностно-мотивационные моменты, осознанные и смутно-ощущаемые грани, ориентированные на внутренний и внешний мир, установки в их взаимодействии. Содержание духовности также составляют научные концепции, нравствен-

©2020 Контент достъпен според лицензията CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

ные ценности, религиозные верования, обыденно-практические знания, эстетические категории. Духовность составляет содержание внутреннего мира человека, развёртывается в идеальном пространстве и времени.

Через свою духовность человек осознаёт и ощущает себя таковым, духовность является определяющим фактором всей его жизнедеятельности. Благодаря своей духовности человек является как бы субъектом своего отношения к внешнему миру, к обществу, к природе, а также к самому себя, поскольку духовность человека является основой его саморефлексии. И.Кант писал по этому поводу: «То обстоятельство, что человек может обладать представлением о своём Я, бесконечно возвышает его над всеми другими существами, живущими на Земле. Благодаря этому он личность, и в силу единства сознания при всех изменениях, которые он может претерпевать, он одна и та же личность, то есть существо, по своему положению и достоинству совершенно отличное от вещей, каковы неразумные животные, с которыми можно обращаться и распоряжаться как угодно» [13, с. 357].

Духовность как сфера идеального. Духовность как сфера идеального содержит в себе всё богатство и разнообразие социального опыта человека и выступает как сильный *канал связи человека с обществом*, является способом интериоризации всего социального опыта, а также материальной и духовной культуры. «Духовность – это способность переводить универсум внешнего бытия во внутреннюю вселенную личности на этической основе, способность создавать тот внутренний мир, благодаря которому реализуется себетождественность человека, его свободы перед постоянно меняющимися ситуациями. Духовность, в конечном счёте, приводит к своего рода смысловой космогонии, соединению образа мира с нравственным законом личности» [16, с. 213].

Духовность является той силой, которая руководит и организует всю человеческую деятельность, направленную на преобразование и созидание окружающего мира и самого себя. При этом не стоит недооценивать социальные и психологические факторы, такие как механизмы общественного управления, потребности, интересы, ценности, действие которых определяется и объясняется моментом преломления в духовности человека и обретения ими посредством такого преломления значения импульсов человеческой деятельности. Можно сказать, что духовность представляет собой систему управления всей человеческой деятельностью, является императивом ко всей его деятельности.

Такие формы проявления духовности как чувство собственного достоинства, неприятие лжи и приверженность к истине, нравственные принципы, религиозная вера являются определяющими факторами всей человеческой жизнедеятельности. Будучи сконцентрированным духовным опытом всего человечества, духовность часто перевешивает многие другие факторы, например, инстинкт жизни. Отмечая значение духовности в жизни человека. И. Кант писал, что две вещи поражают его воображение, это «звёздное небо надо мной и нравственный закон во мне» [14, с. 499].

Духовность человека отражается в творческой деятельности человека, представляя собой способ оперирования духовными объектами, есть само творчество. В процессе работы в своём сознании с идеальными объектами человек создаёт образ нового фрагмента действительности, затем путём комбинации идеальных объектов реализует этот новый образ в действительности посредством творческой деятельности. Пластичность идеального позволяет человеку с лёгкостью конструировать новые идеальные образования, прорываясь за пределы наличного и духовного бытия. «Наличие духовного мира создаёт парадоксальную ситуацию бытия: личность обладает всем этим миром как внутренним достоянием, содержанием собственного Я и вместе с тем может вступать в этот мир как в объективную реальность … Духовный мир представляет для личности как бы собственную Вселенную, которую она имеет в себе, духовный планетарий, в котором можно смоделировать любые варианты миропорядка и своей жизни в нём» [12, с. 64]. Духовность, понимаемая как идеальность, выступает как внутренняя модель творческой деятельности человека. Н.А. Бердяев писал: «Самосознание человека как существа творческого есть изначальное, а не производное самосознание» [4, с. 342].

Духовность способствует развитию свободного человека. Свободная самореализация человека происходит в материальной среде, оказывающей ему сопротивление. Если человек может преодолеть данное сопротивление, то он свободен.

Духовный мир каждого человека закрыт и защищён от внешнего мира, в нём человек не испытывает никакого внешнего давления, поэтому духовная жизнедеятельность человека во много раз свободнее, чем его реальная материально-предметная деятельность. Творчество как форма выражения духовности человека есть поле для его глубокого самовоплощения. В нём раскрываются всё содержание и суть человека, все его намерения, цели, желания, то есть в творчестве человек реализуется как свободный субъект. Духовность и свобода являются условием реализации человеческого в человеке. Гегель писал: «Человек как таковой свободен … Свобода духа составляет самое основное свойство его природы» [9, с. 18].

Таким образом духовность отражает человеческую сущность, его фундаментальные основы. «В это внутреннее убеждение человека невозможно вторгнуться, над ним нельзя совершить насилие, и моральная норма поэтому недоступна. Ценность человека поэтому определяется его внутренним поведением, и точка зрения морали есть, таким образом, для себя сущая свобода» [8, с. 128].

Духовность является источником активности человека и определяет творчески-созидательные начала его бытия, она является сущностью человека, вбирает в себя всё богатство человеческого содержания и накопленного социального опыта. А.С.Панарин пишет о значении духовности: «В основании проблемы гуманитарного мира-видения, при котором человек преодолевает свою надстроечно-репрезентативную ограниченность и приобретает вес онтологически значимого фактора – лежит проблема статуса самой духовности. Проблема человека изоморфна проблеме Духовного начала» [20, с. 200]. Именно благодаря духовности человек является свободным субъектом творческой деятельности.

Чаще всего под творчеством подразумевается научное, художественное, техническое творчество, а также политическое, идеологическое, социальное, философское, педагогическое.

Культура является почвой, на которой развивается творческая деятельность, одновременно это также и продукт творчества. Творческие новации в рамках культуры являются движущей силой развития культуры и условием её сохранения и адаптации к окружающим условиям. Если на смену устаревшим традициям не приходят новые, то это ведёт к деградации культуры и примитивизации образа жизни. Следствием является то, что общество попадает в тупик.

Творческая деятельность предполагает не только созидание нового, но и удержание старого, его преобразование. Из многочисленных идей выделяются наиболее значимые для решения творческой задачи, в этом состоит селекторская функция творчества. Если орган генерации творчества отвечает за новизну, то орган селекции отвечает за значимость результатов творческого поиска. Творческий диалог между ними есть диалог между будущим и прошлым. Он имеет социальное значение и способствует развитию культуры и общества.

Новаторские творческие идеи, как правило, совпадают с требованиями времени, с нарождающимися со-

©2020 Контент достъпен според лицензията CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

циокультурными тенденциями, требованиями. Это способствует созданию величайших культурных ценностей посредством регуляции творческой деятельности, подчинению её требованиям со стороны культуры. В этом смысле творческий дар является даром предвидения. В. Вернадский писал о Ломоносове: «В его творениях перед нами встают в поражающей нас старомодной оболочке далёкого прошлого идеи и обобщения, казалось чуждые XVIII столетию, вновь понятые, открытые и признанные в веках XIX и XX» [7, с. 46].

Постепенно новые мысли и идеи становятся образцом для подражания и источником для введения в обиход новых методов и подходов, они становятся материалом, из которого извлекаются новые стандарты и нормы деятельности с учётом глубокого знания сложившихся в данной культуре парадигм и установок. Знание прошлого является условием созидания новых достижений. А.И. Герцен писал, что поэты «высказывают не то, что нет и что будет случайно, а то, что … есть в тусклом сознании масс, что ещё дремлет в нем» [10, с. 345].

Механизмы творческой деятельности формируются как бы независимо от творческой личности и действуют незаметно. Они определяются потребностями в решении задач данной исторической эпохи, создающей необходимые для этого решения культурные предпосылки. «Гений возникает на скрещении генетической одарённости, благоприятных условий, нужных ему (гению) учителей, целенаправленного труда, случая, удачи, благоприятного времени и чего-то ещё, чему не подобрать слов. Но где, когда, почему произойдёт это пересечение множества плодотворных условий, вычислить невозможно. Никакое ведомство, научный коллектив, творческий союз, даже если в их среде уже есть гении, не может повелеть: «Да будет гений!». Прерогативой делать такой «заказ» располагает только общество, история» [11, с. 207].

В современном обществе творчество часто планируется и контролируется представителями власти и капитала. Существует широкая система управления творческой деятельностью, цель которой часто являются нетворческие замыслы. Как правило, наиболее передовые творческие новации вступают в противоречия с системами управления, и это является *причиной развития творчества*. Консервативные тенденции в системах управления являются причиной развития творчества.

Культура успешно развивается тогда, когда создаёт для этого необходимую почву в виде действующих культурных организаций, учреждений, занимающихся наукой, искусством, образованием, просвещением, философией и т.д. Сегодня существует проблема недостатка ресурсов, необходимых для реализации творческой деятельности, ограничения вредных его проявлений.

В то же время социальные системы управления творческой деятельностью в искусстве, науке, технике и т.д. не должны мешать её самоуправлению, творчество не должно санкционироваться начальством. В противном случае в культуре начинает преобладать серое творчество, ограничивающее прогрессивное развитие общества, а динамика культуры начинает приобретать уродливый характер.

В том случае, когда общество с уважением относится к творческим новациям, в обществе создается благоприятный для творчества культурный фон, способствующий превращению его в высшую ценность. Отношение к творчеству на протяжении веков оставалось негативным. Лишь начиная с эпохи Возрождения гуманисты начинают видеть в человеке носителя творческого начала, окружённого ореолом величия. Творческая личность получает *общественное уважение и признание*. Подобное понимание творчества в дальнейшем получает большое распространение и становится определяющим элементом культуры индустриального общества. Творчество приобретает статус социальной ценности и начинает рассматриваться как движущая сила культурного развития и прогресса.

Мотивация творчества может быть самой разнообразной. А.Эйнштейн писал: «Я думаю, вместе с Шопенгауэром, что одним из сильнейших мотивов, приводящих к искусству и науке, является стремление убежать от повседневной жизни с её мучительной грубостью и безнадёжной пустотой, освободиться от оков вечно меняющихся желаний. Человека с более тонкими душевными струнами влечёт прочь от личной жизни в мир объективного созерцания и постижения … Но к этому отрицательному мотиву присоединяется ещё другой, положительный: человек стремится в сколько-нибудь адекватной форме создать упрощённую и легко обозримую картину мира и таким образом преодолеть мир непосредственных переживаний, который он хотел бы до известной степени заменить этой картиной. Так поступает художник, поэт, умозрительный философ и естествоиспытатель, каждый по-своему. В эту картину он перелагает центр своей душевной жизни, чтобы обрести ту безмятежность и устойчивость, которую нельзя найти в узком круге пролетающих вихрем переживаний» [17, с. 61-62]. Социокультурные условия, в которых проявляются творческие способности человека, создают поле возможностей для творческой деятельности. Это поле возможностей определяет социокультурная обусловленность творческих побуждений, способствующая реализации этих побуждений.

Спецификой творчества как социокультурного феномена является его социальная востребованность, определяющая уровень творческой активности и привнесение новизны, инноваций в сфере культуры.

Выводы. Причина того, что творчество является необходимым условием культурной динамики, кроется в общей закономерности человеческой деятельности, в законе превращения средств в цели. На заре человеческой истории творчество было направлено на облегчение человеческого труда и повышение его эффективности и выступало как средство. По мере развития цивилизации и улучшения жизни людей творчество из средства превращается в цель, а прежние цели превращаются в средства реализации творчества. Основной целью творчества становятся удовлетворение духовных потребностей людей, формирование духовно развитых личностей. Сам процесс взаимопревращения средств и целей имеет бесконечный характер. Этим объясняется бесконечность динамики культуры как постоянного возникновения новых целей и создания всё более совершенных средств для их достижения. По этой причине развитие человеческой культуры не может остановиться, так как движущая сила её лежит в самой природе культурообразующей творческой деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Александров А.Д. Творческая сущность человека. //Человек в зеркале наук. СПб.: Мидгард. 1993. 504 с.
2. Бердяев Н.А. О назначении человека. М.: Феникс, 1993. 368 с.
3. Бердяев Н.А. Опыт эсхатологической метафизики. Париж: 1947. 608 с.
4. Бердяев Н.А. Философия свободы. Смысл творчества. М.: Наука, 1989. 358 с.
5. Бхагавадгита. Философские тексты «Махабхараты». Ашхабад: «Ылым», 1977. 335 с.
6. Вознесенский А.А. Собрание сочинений. В 3-х т. М.: Художественная литература, 1983. Т. 1. 474 с.
7. Вернадский В.И. Из дневников 1919-1920 гг. // Наука и жизнь. 1988, № 3, с. 41-57.
8. Гегель Г. Сочинения. М-Л.: Соцэкгиз, 1935. Т. 7, 457 с.
9. Гегель Г. Сочинения. М-Л.: Соцэкгиз, 1935. Т. 8, 474 с.
10. Герцен А.И. Былое и думы. М.: Художественная литература, 1987. 564 с.
11. Гончаренко Н.В. Гений в науке и искусстве. М.: Искусство. 1991. 432 с.
12. Иванов В.П., Быстрицкий Е.К., Тарасенко Н.Ф., Козловский В.П. Мировоззренческая культура личности. // Философские проблемы формирования. Киев: Наукова Думка, 1986, 476 с.
13. Кант И. Антропология с прагматической точки зрения. Сочинения. В 6 тт. М.: Мысль, 1966, т.6, 743 с.
14. Кант И. Сочинения. В 6 тт. М.: Мысль, 1965. т. 4, 544 с.
15. Кант И. Сочинения. В 6 тт. М.: Мысль, 1966. т. 6, 743 с.
16. Крымский С.Б. Контуры духовности: Новые контексты инди-

©2020 Контент достъпен според лицензията CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

видуальности // Вопросы философии. 1992, № 12, с. 207-216.
17. Машковский А. Эйнштейн. М.: Мысль, 1922. 278 с.
18. Ницше Ф. Воля к власти. М.: Мысль, 1994. 812 с.
19. Ортега и Гассет Х. Восстание масс. Размышления о Дон-Кихоте. В поисках Гёте. – Эстетика. Философия культуры. М.: Искусство, 1991. 586 с.
20. Панарин А.С. Философия политики. М.: Гардарики, 1996. 486 с.
21. Розанов В.В. О понимании. М.: Аграф. 1994. 368 с.
22. Франк С.Л. Реальность и человек. Метафизика человеческого бытия. Париж: 1956. 372 с.
23. Франк С.Л. Непостижимое. М.: Правда, 1990. 607 с.
24. Финк Э. Основные феномены человеческого бытия. //Проблема человека в западной философии. М.: Наука, 1988. 402 с.
25. Хейзинга И. Homo Loudens. М.: Наука, 1992. 420 с.

The article was received by the editors 11.10.2020
The article was accepted for publication 27.11.2020

©2020 Контент достъпен според лицензията CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

UDC 330:65.01
DOI: 10.34671/SCH.BSR.2020.0404.0011

ПРОБЛЕМА МОРАЛЬНОГО РИСКА В МЕДИЦИНСКОМ СТРАХОВАНИИ: ЧТО МЫ ДОЛЖНЫ

© 2020
AuthorID: 836790
SPIN: 5268-5140
ResearcherID: ABB-4976-2020
ORCID: 0000-0001-9020-2797
Художникова Ольга Олеговна, кандидат экономических наук, докторант
Университет Валенсии (Universidad de Valencia, Spain)
(46009, Испания, Валенсия, улица Фалучо, 19, e-mail: khudozhnikovaolga@gmail.com)

© 2020
AuthorID: 822119
SPIN 8400-9908,
ResearcherID: A-0000-0000
ORCID: 0000-0002-4431-2650
Фролова Вероника Александровна, кандидат экономических наук, доцент,
доцент кафедры экономики судостроительной промышленности
Санкт-Петербургский государственный морской технический университет
(190121, Россия, Санкт-Петербург, ул. Лоцманская, 3, e-mail: Veronika_f@list.ru)

Аннотация. В данной статье рассматривается основное содержание понятия «моральный риск», его типы и возможные пути снижения в компании. Но основная идея нашего исследования заключается в попытке понять, как моральный риск влияет на сферу медицинского страхования. Мы считаем данную тему крайне важной ввиду текущей ситуации, связанной с пандемией COVID 19. Оппортунизм в форме морального риска – это одна из ключевых проблем во времена стресса, кризиса и неопределенности. Действительно, с одной стороны, из-за самозаинтересованного или эгоистичного поведения клиентов компании теряют много денег. И это хорошо известный факт, что для собственников, совета директоров, данная проблема становится одной из главных сложностей и вызовов на пути снижения затрат. С другой стороны, организации, их руководители и команда топ-менеджмента также нередко ведут себя оппортунистически, что ведет к дополнительным затратам, ухудшению показателей финансово-экономической деятельности компании и снижению ее ценности на рынке. Подводя итог сказанному, отметим, что посредством управления процессами, связанными с оппортунизмом, проявляющимся в форме морального риска, организации будут способны обеспечить непрерывность своей деятельности и развитие. Литература, касающаяся корпоративного управления в части методов работы с указанной проблемой, как правило, рассматривает внешние механизмы регулирования, а не внутренние. Мы же предлагаем ряд рекомендаций, которые могут быть применены незамедлительно и непосредственно в процессах текущего руководства бизнесом. Другими словами, проведенное исследование имеет важную теоретическую и практическую значимость, так как объясняет понятие «моральный риск» с точки зрения деятельности страховых компаний и подчеркивает значимость принимаемых управленческих решений.

Ключевые слова. Моральный риск, медицинское страхование, затраты, корпоративное управление, топ менеджмент, кризис, COVID 19, оппортунизм, контракт, теория агентских отношений, показатели деятельности, ценность, контроль.

MORAL HAZARD PROBLEM IN HEALTH INSURANCE: WHAT WE MUST KNOW

© 2020
Khudozhnikova Olga Olegovna, candidate of economic sciences, PhD candidate
Universidad de Valencia
(46009, Spain, Valencia, calle Falucho, 19, e-mail: khudozhnikovaolga@gmail.com)
Frolova Veronika Aleksandrovna, candidate of economic sciences, associate professor
of the department of the Department of Economics of the Shipbuilding Industry
State Marine Technical University of Saint-Petersburg
(190121, Russia, Sankt-Peterburg, street Lotsmanskaya, 3, e-mail: veronika_f@list.ru)

Abstract. This article reviews the main concept of moral hazard, its types and possible ways of reducing it in a company. But the core idea of our investigation is to understand how moral hazard influences health insurance. We consider this topic essential because of the current situation with the Covid 19 pandemic. Opportunism in the form of moral hazard is one of the key problems in these times of stress, crisis and uncertainty. Definitely, from one side, because of self-interested behavior of clients companies lose a lot of money. So it is well known fact that for owners, for the board of directors, it is one of the biggest challenges in the process of costs retrenchment. On the other hand, organizations, their CEOs and top management teams also behave opportunistically which leads to the additional amount of costs, worsening the companies' performance and their value. To conclude, we can say that by managing processes which are interconnected with opportunism in the form of the moral hazard, organizations will be able to ensure their successful existence and development. The corporate governance literature on potential remedies of this problem has not focused on internal control mechanisms only external. We provide some internal recommendations which can be implemented by companies immediately. Overall, our evidence sheds new important theoretical and empirical insights on explaining moral hazard with specific focus on the health insurance industry and managerial power.

Keywords: moral hazard, health insurance, costs, corporate governance, CEOs, crisis, COVID 19, opportunism, contract, agency theory, company's performance, value, control.

ВВЕДЕНИЕ

Современные теории контрактов указывают на то, что стоимость контракта определяется не только затратами, необходимыми для его непосредственного исполнения, но и возможными расходами в будущем, которые связаны с различными сценариями поведения сторон.

Митник и Росс были первыми учеными, которые начали процесс изучения агентской теории, имеющей огромную роль, в современной практике, в частности, страховании. В дальнейшем их идеи развивались в

©2020 Контент достъпен според лицензията CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

трудах таких ученых, как Дженсен и Меклинг, Эрроу, Эйзенхардт, Флэшер, Берген, Уилсон, Файзи, Дэлбуфало и многих других.

Актуальность настоящего исследования обусловлена тем, что отношения по поводу страхования изначально несли в себе риск нарушения финансовых интересов сторон вследствие проявления морального риска и сегодня, несмотря на расширение возможности аккумулировать и хранить информацию, этот риск приобретает все большую значимость в силу того, что рискообразующие факторы постоянно усложняются и меняют свою природу.

МЕТОДОЛОГИЯ

Целью исследования является изучение и обобщение основных типов моральных рисков, а также предложений по их минимизации для страховой отрасли в условиях нестабильности и неопределенности.

Для достижения указанной цели необходимо проанализировать теоретические подходы к определению морального риска в системе контрактных отношений и адаптировать классификацию типов морального риска к актуальным проблемам страховых отношений.

Исследование проведено с помощью таких методов как: сравнение, анализ, синтез, дедукция.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Агентские отношения подразумевают, что одна сторона, называемая «принципал», делегирует выполнение задачи другой стороне, называемой «агент» [1]. Как инструмент данная теория позволяет нам (компаниям, руководителям, менеджерам, исследователям и т.д.) анализировать, при каких условиях контракта взаимоотношения между принципалом и агентом наиболее успешны и эффективны. Более того, Эйзенхардт [2] и Файзи [3] подчеркивали, что любой контракт создается с учетом тех затрат, которые впоследствии понесут принципал и агент. При этом также учитываются ожидаемые результаты и поведение сторон.

Нужно отметить, что поведение среди выше названного по-прежнему остается одной из самых мало изученных проблем. Отчасти, это определено сложностью вопроса, возможностью измерения. При этом абсолютно неоспоримо, что сегодня в век стандартизации и автоматизации, поведение является как раз тем фактором, что зачастую приводит к неконтролируемости сделки и её затрат.

Агентская теория выдвигает ряд базовых предположений по этому поводу. Так поведение людей согласно ей определяется в соответствии с собственными интересами, ограниченной рациональностью и попыткой снизить риски. Также мы не должны забывать, что сами компании часто стремятся к избеганию конфликтов и асимметрии информации.

Всё, что было названо выше, по сути своей является результатом одной большой проблемы, которая в экономической науке носит название «морального риска» (moral hazard).

Отметим, что концепция морального риска возникает еще в 17 веке. И как отмечают Дембе и Боуден [1] на рынке страхования становится одной из ключевых, начиная с 19 века. Если мы обратимся к истокам, то увидим, что данный термин всегда имел негативную коннотацию и означал «мошенничество или аморальное поведение».

Однако затем он был изучен математиками и назван «субъективным». В 1960х годах Кен и Эрроу [4] использовали его, чтобы показать несовершенства и неэффективность системы, в которой неверно определялись риски, или, когда компания не оценивала их в полной мере.

Среди основных факторов, влияющих на возникновение морального риска, ученые разных стран и даже уже веков назвали оппортунизм, неэффективность системы и разногласия. Среди этих ученых мы назовём основных: Хольмстрем, Крокер и Рэйнолдс, Лэсити и Вилкокс, Энг и Страуб, Экхард и Мелвиг, Риал и Сэмпсон, Дар и Балакришнан, Аргирс, Диббем, Чен и Барадвах.

Моральный риск сегодня по-разному определяется учеными и практиками. В целом мы можем говорить о наличии в нем следующих безусловных составляющих:

1. Риск непреднамеренного оппортунистического поведения (legitimate behavior) – возникает в том случае, если одна из сторон сделки совершает действия вполне в рамках, определенных сторонами соглашения, но, тем не менее, ухудшающие положение второй стороны.

2. Риск преднамеренного оппортунистического поведения, регламентируемого внутренними уставными документами компании (opportunism punished by the company). Например, заключение договора с контрагентом, не соответствующим внутренним критериям отбора в целях получения личной дополнительной выгоды лицом, заключавшим договор.

3. Риск преднамеренного оппортунистического поведения, регламентируемого нормативно-правовыми актами (мошенничество, факты иных преступных деяний) (opportunism punished by the law).

Одной из сфер финансово-экономической деятельности, для которой данная проблема стоит особенно остро, является страхование. Дело в том, что страховые компании нередко отмечают, что застрахованное лицо может подвергнуть себя большему риску, зная, что его затраты, которые возникнут или могут возникнуть при реализации негативного сценария, будут возмещены.

Кроме того, моральный риск может возникнуть и в том случае, когда лицо или компания, принимающая на себя обязанность выплат по страховому случаю, не имеет полной информации о проведении сделки и реализации контракта.

Шестого апреля 2020 года в Financial Times вышла статья под названием “Moral hazard, again” или «Моральный риск, снова». Где вновь мы, читатели, бизнесмены и исследователи ставим перед собой вопрос: можно ли расценивать вопрос моральных рисков как проблему уровня лишь компании? Очевидно, что нет.

Важным также является то обстоятельство, что последствия проявления морального риска проявляются не только на результатах деятельности участников контракта, но и оказывают негативное влияние на внешнюю среду этих организаций. Так, страховые компании в России сегодня закладывают в цену услуги и те расходы, которые придется понести по выплатам, основанием для которых выступают де-факто мошеннические действия. То есть в данном случае негативные последствия испытывают участники страховых отношений не имеющие склонности к моральному риску. Рост цен на страховые услуги делает их менее доступными, что повышает неустойчивость экономической системы за счет снижения финансовой защищенности ее участников от неблагоприятных последствий.

Выше мы рассмотрели страхование в разрезе его ключевой функции – рисковой. Однако страхование проявляется и через другие функции, в том числе очень важной представляется превентивная функция (действия, направленные на снижение вероятности наступления страхового случая и/или тяжести его последствий).В данном случае моральный риск будет иметь место не только на стадиях реализации договора страхования.

Хотелось бы отметить, что в целом рекомендации по снижению или предотвращению морального риска в сфере страхования можно свести к нескольким основным положениям:

1. Компаниям необходимо собирать больше информации для получения ответов на вопросы: как, почему и когда люди оппортунистически реагируют на страхование. Особенно неясно, к каким превентивным мерам со стороны страховой компании чувствительны застрахованные лица. Реальный масштаб мошенничества в сфере страхования по-прежнему не ясен. Соответственно, сбор более детальной информации – это первый шаг, который должен быть предпринят.

2. Важно осуществлять измерение и контроль за-

©2020 Контент достъпен според лицензията CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

трат, обусловленных возможностью возникновения морального риска еще на предконтрактной стадии. Страховщики могут применять системы помощи застрахованным лицам, например, осуществлять sms или email рассылку с напоминаниями о необходимости сделать прививку, принять лекарства или поделать упражнения.

3. Держатели полисов должны быть в полной мере осведомлены о целях страхования и их возможностях. Т.е. если держатель полиса будет выполнять все требования его/её страхового контракта, то страховая компания выплатит бонус застрахованному лицу. Эту выплату мы можем рассматривать как цену за снижение риска наступления страхового случая, уплаченную добросовестным клиентам. В дополнение к выше сказанному, в целях достижения еще более значительных результатов, страховая компания может опубликовать ряд самых типичных кейсов на своём сайте или/ивключить их в приложение к контракту. Тогда застрахованное лицо будет в меньшей степени склонно к оппортунизму.

Отдельного внимания заслуживает проблема моральных рисков в сфере медицинского страхования. В данном контексте термин «моральные риски» рассматривается с позиции:

А) страховщика. Означает сокращение его маржинальной выручки за счет увеличения затрат на выплаты застрахованным лицам, ведущим себя оппортунистически.

Б) застрахованного лица. Предполагает увеличение так называемых у наших зарубежных коллег out-of-pocket расходов (наличных непредвиденных платежей), обусловленных неполным отображением информации в контракте или выше упомянутой проблемой асимметрии информации.

Впервые термин «моральные риски» в контексте медицинского страхования был употреблен еще в 1963 Кеннетом Эрроу [4]. Здесь понятие «скрытого действия» (hidden action) ассоциируется с понятием морального риска (moral hazard) и означает, что страхование здоровья может побудить людей прилагать меньше усилий для поддержания своего здоровья. Например, Айзек Эрлих и Гэри Беккер опубликовали исследование, в котором речь шла о том, что лица, имеющие медицинскую страховку зачастую в меньшей степени склонны следить за состоянием собственного здоровья. При этом этот вид морального риска, в литературе часто называемый “ex ante moral hazard,” очень долгое время не исследовался с эмпирической точки зрения. Тем не менее, некоторые ученые всё же уделяли этому внимание. Здесь следует отметить исследования Гэри Кинга и его коллег, а также исследование Спенкуч [5].

Всё-таки большая часть исследований осуществлялась в части “ex post moral hazard.” Здесь отметим исследование Марка Поли [6], а также Дэвида Катлера и Ричарда Зекхаузера [7]. Крайне важно то, что отмечал Бенгт Хольмстрём [8]: присутствие морального риска приводит к тому, что заключаемые контракты являются неполными, балансируя между попыткой сократить риски и поддержать вознаграждения.

ВЫВОДЫ

Мы полагаем, что в связи с ситуацией с COVID-19 вопросы здравоохранения стали еще острее. В период нестабильности риски возросли.

Оппортунизм в виде моральных рисков проявляется чаще как со стороны компаний, так и со стороны клиентов.

Корпоративное поведение остаётся вне контроля и проведенное нами исследование показывает, что моральные риски со стороны руководителей компании и топ-менеджмента на сегодняшний день не изучены. Т.е. мы полагаем, что важно в будущих исследованиях определить, в какой форме проявляется оппортунизм руководителей высшего уровня страховых организации, какие факторы на это влияют, какие методы позволят снизить моральные риски внутри страховой компании, а также как эти риски влияют на затраты, ценообразование, показатели финансово-экономической деятельности и ценность компании на рынке.

Целесообразным также видится изучение данного вопроса именно в российских реалиях. Так основные исследования по данной теме проводились в США, где рынок страхования гораздо более развит.

Также не стоит упускать из виду и то, что наши экономические, политические, социальные и поведенческие среды очень отличаются. Ввиду этого, мы полагаем, что впоследствии можно было бы провести сопоставительный анализ моральных рисков в системах медицинского страхования.

Отдельно, хотелось бы отметить, что полученные данные и ответы, как мы надеемся, позволят нам правильно решить вопросы управления человеческими ресурсами компании, удержания руководителей топовых позиций, подготовки кадров. И как уже отмечалось выше, одной из ключевых проблем здесь даже спустя столетие остается проблема неполных контрактов и вознаграждений.

И дополнительные эмпирические исследования в части моральных рисков страховых медицинских учреждений должны обеспечить возможность составления более «прозрачных» контрактов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. *Delbufalo, Emanuela. Agency Theory and Sustainability in Global Supply Chain. 2018. 33-54.*
2. *Eisenhardt, K. M. Agency theory: An assessment and review. Academy of Management Review, 14(1), 1989. 57–74.*
3. *Fayezi, Sajad; O'Loughlin, Andrew; Zutshi, Ambika. Agency theory and supply chain management: a structured literature review. Supply Chain Management; Bradford Tomo 17, N.º 5, 2012. 556-570.*
4. *Arrow, Kenneth J. "Uncertainty and The Welfare Economics of Medical Care." American. Economic Review, 53(5), 1963. 941–973.*
5. *Spenkuch, Jorg L. "Moral Hazard and Selection among the Poor: Evidence from a Randomized Experiment." Journal of Health Economics, 31. 2012. 72–85*
6. *Pauly, Mark V. "The Economics of Moral Hazard: Comment." American Economic Review, 58(3). 1968. 531–537.*
7. *Cutler, David M. and Richard J. Zeckhauser. "The Anatomy of Health Insurance." In Handbook of Health Economics, edited by A. J. Culyer and J. P. Newhouse. Elsevier, Amsterdam. 2000. 563–643.*
8. *Holmstrom, Bengt. "Moral Hazard and Observability." Bell Journal of Economics, 10, 1979. 74–91.*
9. *Aron-Dine, Aviva, LiranEinav, Amy Finkelstein, and Mark Cullen. "Moral Hazard in Health Insurance: Do Dynamic Incentives Matter?" Review of Economics and Statistics, 97, 2015. 725–741.*
10. *Clemens, Jeffrey and Joshua D. Gottlieb. "Do Physicians' Financial Incentives Affect Medical Treatment and Patient Health?" American Economic Review, 104(4), 2014. 1320–1349.*
11. *Cogan, John F., R. Glenn Hubbard, and Daniel P. Kessler. Healthy, Wealthy, and Wise: Five Steps to a Better Healthcare System, 1st ed. AEI Press, Washington, DC. 2005.*
12. *Einav, Liran and Amy Finkelstein. "Selection in Insurance Markets: Theory and Evidence in Pictures." Journal of Economic Perspectives 25(1), 2011. 115–138.*
13. *Einav, Liran, Amy Finkelstein, Steven P. Ryan, Paul Schrimpf, and Mark R. Cullen (2013). "Selection on Moral Hazard in Health Insurance." American Economic Review, 103(1), 2013. 178–219.*
14. *Fama, Eugene F; Jensen, Michael C. Agency Problems and Residual Claims. Journal of Law and Economics Tomo 26, N.º 2, June 1983. 327-349.*
15. *Finkelstein, Amy and Robin McKnight. "What did Medicare Do? The Initial Impact of Medicare on Mortality and Out of Pocket Spending." Journal of Public Economics, 92, 2008. 1644–1668.*
16. *Finkelstein, Amy. "The Aggregate Effects of Health Insurance: Evidence from the Introduction of Medicare." Quarterly Journal of Economics, 122, 2007. 1–37.*
17. *Jensen, M. C., Meckling, W. H. Theory of the firm: Managerial behavior, agency costs, and ownership structure. Journal of Financial Economics, 3(4), 1976. 305–360.*
18. *King, Gary, Emmanuela Gakidou, Kosuke Imai, Jason Lakin, Ryan T. Moore, Clayton Nall, NirmalaRavishankar, Manett Vargas, Martha María Tellez-Rojo, Juan Eugenio Hernández-Ávila, and Mauricio Hernández- Ávila, and Hector Hernández Llamas. "Public Policy for the Poor? A Randomised Assessment of the Mexican Universal Health Insurance Programme." Lancet, 2009. 1447–1454.*
19. *Mitnick, B. M. Fiduciary rationality and public policy: The theory of agency and some consequences. Annual Meeting of the American Political Science Association. New Orleans. 1973.*
20. *Moral hazard, again. Financial Times. 06.04.2020. [Электронный ресурс] https://www.ft.com/content/f3a2025c-f6d2-4713-b38a-a7c63e1262e6*
21. *Newhouse, Joseph P. "Medical Care Costs: How Much Welfare Loss?" Journal of Economic Perspectives, 6(3), 1992. 3–21.*

©2020 Контент достъпен според лицензията CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

22. Shapiro, S.P. Agency theory. Annual Review of Sociology, Vol. 31, 2005. 263-84.

23. Wilson, M. Supply chains behaving badly: a dynamic model of inter-organisational supply chain exchange behaviour under rational, relational and chaotic paradigms, PhD, Lincoln University, Lincoln. 2006.

The article was received by the editors 21.08.2020
The article was accepted for publication 27.11.2020

©2020 Контент достъпен според лицензията CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

UDC 338.012
DOI: 10.34671/SCH.BSR.2020.0404.0012

ПРОЯВЛЕНИЕ НА ИКОНОМИКАТА НА ОБРАЗОВАНИЕТО КАТО ЧАСТНА НАУКА

SPIN-код: 8869-2780
AuthorID: 766241

Клинков Георги Тодоров, главен асистент, PhD
Пловдивски университет „Паисий Хилендарски”
(4000, България, Пловдив, Цар Асен №24, e-mail: starcom2@abv.bg)

Анотация. В условията, които предлага съвременното образование ролята и мястото на икономиката в различните й сегменти функционирания е от съществено значение. Училището като социално-обществена институция следва да реализира различни по вид и степен на обхват дейности, подлежащи на централно планиране, управление и контрол. Развитието на икономическата теория и практика, свързани образованието, образователната институция и образователното поле на финансиране в границите на държавното планиране и разходи е първата характерна дейност. Втората характерна дейност интерпретира характера, особеностите, спецификата и обхвата на икономическото образование в различните училищни степени и ВУЗ. Включването на завършващите кадри от училищата и ВУЗ в сферата на икономиката, услугите , управлението поставя този вид дейност на едно привилегировано място. Национална карта „Образование – икономика“, изработена от държава, общини и бизнес. Планира кадрите, подготвяни от професионалното и висшето образование, така че да отговарят дългосрочно на потребностите на икономиката и пазара на труда по региони. Бизнесът участва със свои прогнози (хоризонт – 5–10 г.) в определянето на необходимите кадри за обучение във висшите училища; обвързване на училищната мрежа и училищното обучение с регионалните планове за развитие. Обвързването на икономиката на образованието и процеса на непрекъснато обучение (обучение през целия живот) като гаранция за ефективно планиране и управление на процесите на професионално и кадрово обезпечаване на образованието и икономиката в отделните им специфични проявления.

Ключови думи: икономика, развитие, процес на обособяване, разновидности, методология, образователна сфера, стратегии.

MANIFESTATION OF THE ECONOMICS OF EDUCATION AS A PRIVATE SCIENCE

© 2020

Klinkov Georgi Todorov, chief assistant, PhD
Plovdiv University „Paisii Hilendarski
(4000, Bulgaria, Plovdiv, str. „Tzar Asen” № 24, e-mail: starcom2@abv.bg)

Abstract. In the conditions offered by modern education, the role and place of the economy in its various segments of functioning is essential. The school as a socio-public institution should implement different types and extent of scope activities subject to central planning, management and control. The development of economic theory and practice related education, educational institution and educational field of funding within the limits of state planning and expenditure is the first characteristic activity. The second characteristic activity interprets the nature, characteristics, specificity and scope of economic education in the different school grades and heeds. The inclusion of graduates from schools and HES in the field of economics, services, management puts this type of activity in a privileged place. National map “Education – Economics”, made by state, municipalities and business. It plans the staff prepared by vocational and higher education to meet long-term the needs of the economy and the labour market by region. The business participates with its forecasts (horizon – 5-10 years) in the definition of the necessary staff for training in higher education institutions; school network and school learning with regional development plans. Tying the economy of education and the process of continuous training as a guarantee for effective planning and management of the processes of professional and staffing provision of education and the economy in their individual specific manifestations.

Keywords: economy, development, separation process, varieties, methodology, educational sphere, strategies.

ПРОЯВЛЕНИЕ ЭКОНОМИКИ ОБРАЗОВАНИЯ КАК ЧАСТНОЙ НАУКИ

© 2020

Клинков Георги Тодоров, главный асистент, PhD
Пловдивский университет им. „Паисия Хилендарского”
(4000, Болгария, Пловдив, Царь Асен №24, e-mail: starcom2@abv.bg)

Аннотация. В условиях современного образования важное значение имеет роль и место экономики в различных сегментах ее функционирования. Школа как социально-государственное учреждение должна осуществлять различные виды и масштабы деятельности, подлежащие централизованному планированию, управлению и контролю. Развитие экономической теории и практики, связанной с образованием, учебным заведением и образовательной сферой финансирования в рамках государственного планирования и расходов, является основной характерной деятельностью. Вторая характерная деятельность интерпретирует характер, характеристики, специфику и сферу экономического образования в различных школьных классах и вузах. Включение выпускников школе и вузов в сферу экономики, услуг, менеджмента ставит этот вид деятельности в привилегированное положение. Разработанная государством, муниципалитетами и бизнесом Национальная карта „Образование - экономика“ планирует подготовить сотрудников профессионально-технических и высших учебных заведений для удовлетворения долгосрочных потребностей экономики и рынка труда по различным регионам. Бизнес участвует со своими прогнозами (горизонт - 5-10 лет) в определении необходимого персонала для обучения в высших учебных заведениях, школьной сети и школьного обучения в соответствии с региональными планами развития. Связывание экономики образования и процесса непрерывной подготовки как гарантии эффективного планирования и управления процессами профессионального, кадрового обеспечения образования и экономики в их индивидуальных конкретных проявлениях.

Ключевые слова: экономика, развитие, процесс разделения, разновидности, методология, образовательная сфера, стратегии.

Промяната на образователната стратегия в световен мащаб и свързаните с нея изменения в социалния модел, в който училището е неизменна част; тясната интеграция с различните нива на управление на ниво държава, институция, учреждение поставя не на последно място и въпроса за икономическите механизми, които правят

©2020 Контент достъпен според лицензията CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

училището ефективно и самостоятелно.

Пряката връзка между ефективното образование и националните стратегии за неговото финансиране (презумпцията с размера на вътрешния брутен продукт е повече от обективна) отразява възможностите, които всяка една страна може да реализира в границите на това отношение.

„Международните организации, като ООН, ЕС, Световната банка и МВФ, често изтъкват колко важно е образованието за икономическия растеж. Това е теза, с която по принцип съм съгласен, тъй като образованието е нещо важно и е добре хората да са образовани, пише в анализ Даниел Василев от Експертния клуб за икономика и политика (ЕКИП)" [1].

Експертното мнение на Даниел Василев далеч не отразява правилната политика и стратегия при финансирането на образованието и начините за неговото икономически оправдано управление.

Икономиката на образованието застъпва множество икономически обосновани механизми и прерогативи. Функционирането на образованието като стопански и икономически отрасъл поражда необходимостта от изучаване на неговите вътрешни процеси, закономерности и тенденции. На тази база и основания възниква и икономиката на образованието, като систематизирано знание, изграждащо в себе си принципите на ефективно стопанско и икономически целесъобразно управление [2].

Своя автономен научен статут и предмет икономиката на образованието изгражда на базата на постановката, като/във вид на "…наука за спецификата на производствените сили и производствените отношения в отрасъл, който създава образователни услуги и удовлетворяващ потребностите на личността и обществото в условията на относително ограничени ресурси, отделя ни за реализирането на тези цели" [3l].

Процеса на формиране, обосноваване и развитие на икономиката на образованието, разглеждан в исторически се подчинява на определени социални и обществени закони и детерминанти.

Логично е образователната сфера да не се разглежда като активна част от икономическата теория и практика, поради причината, че тя се явява сегмент, който има непроизводствен характер и статут.

Чувствително развитие на зараждащият се научен клон, известен вече като икономика на образованието бележат 60-е и 70-е години когато чрез работите на В.А. Жамин, С. Л. Костанян, В. А Егиазарян.

На базата на техните изследвания, концептуални модели и основания изграждащата се методология на образованието се е изграждала и развивала в съответствие с „административно-бюрократичната практика на планиране и финансиране, ориентирайки усилията в тази посока изключително върху механизмите за финансиране на показателите работна заплата, поддържане на сградите, целево финансиране и кредитиране на извънучилищни дейности и мероприятия" [История развития экономики образования. http://hron.com.ua/obuchenie/e-konomika/istoriya-razvitiya-e-konomiki-obrazovaniya /].

Подобен „преходен период" в обособяването и развитието на икономиката на образованието има своите дълбоки причини, които се дължат основно на бавното диференциране на определени научни отрасли и сектори.

„Проблемите за трансформацията на централизираната икономика на образованието в пазарна са достатъчно сложни. Те не могат по мнение на редица автори, като Я. Корнай, П. Мюрел, Р. Макинтон и др. да се решат на базата на извеждането и приложението на общи, единни алгоритми" [3].

През 1994 година В. П .Щетинин издава своя труд „Икономика на образованието", в който той анализира на базата на анализа а множество оценъчни критерии и постановки на „икономическите проблеми на образователния комплекс". Образованието се разглежда като „…сложна социално-икономическа система и приоритетен отрасъл на икономиката. Особено внимание в този теоретико-приложен модел се отделя на нетърговския характер на образователните учреждения; на пазара и маркетинга на образователни услуги; приложението на перспективни технологии за финансиране на образователните учреждения и институции" [3].

Дъглас Харис и Тим Сас от Университета Уйсконсин - Медисън в САЩ застъпват тезата, че „…насърчаване на качеството на учителите, като професионален и икономически елемент на тяхната работа е ключов момент в образователната политика в страната. Въвеждането на закона „Не е останало дете зад гърба" (*No Child Left Behind*) поставя изискването да има висококвалифициран учител във всяка класна стая. Фокусирането на базата на тази законова постановка е насочено към: връзката между производителността на учителите и тяхното непрекъснато във времето обучение и квалификация; професионалното развитие в рамките на работата и неформалното обучение, придобито чрез опит на работното място; формалното образование е важно като се тълкува като своеобразна подкрепа за засилване на съществуващите програми за подготовка на учители в университетите и увеличените разходи за следдипломно обучение. Други тенденции пък налагат постановката за маловажността на формалното обучение по чисто икономически съображение и дори предлагат премахването на образователните колежи. [4].

Икономиката на образованието в Европейските страни на базата на единната и относително синхронизирана образователна политика, стратегии за финансиране на образованието на различните му нива залага на постановката, че"…в конкурентната и динамична среда на съвременните икономики и икономически модели, основани на знанието, образователните политики заемат централно място, и ако са правилно замислени могат да поемат роли, които преди са били ограничени предимно до политики за физически инвестиции или социална защита" [5].

Има постановки, които определят тези процеси на възникване, допълване и промяна като характерни за „парадигмалното ниво на неокласическата икономическа теория". Неоспоримо днешният икономически „мейнстрийм" доминира в икономическото образование и научните изследвания [6].

В границите на университетското образование са предвидени лекционни цикли, които комуникират директно с проявленията на икономиката на образованието. Такива са: „Икономика на науката"; „Стратегическо управление на човешките ресурси"; „Управление и финансиране на образователни и научни проекти"; „Икономика на образованието"; „Публични финанси и управление в сектор Образование и наука" [7].

Връзката между икономиката на образованието и сферата на образованието на базата на строго диференцираната сегментация някои учени определят като „икономика на знанието".

Така формулираната новата икономика е съвкупност от отрасли, характерни със:

• висок дял на човешкия и интелектуалния капитал в сравнение с другите материални производствени фактори;

• висока специфичност и даже уникалност на нематериалните активи;

• много голяма иновационна компонента и високи темпове на обновление. Може да се каже, че обновяването на производствените технологии или продукти и услуги има перманентен характер. Това доближава икономиката на знанието до отраслите на високите технологии;

• към икономиката на знанието може да се отнесат изцяло сектори като образование, наука /производство на фундаментални знания и иновации/, информационните технологии и т. нар. интелектуални услуги /консултиране, информационно посредничество, маркетингови

©2020 Контент достъпен според лицензията CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

услуги и пр./.

Освен това тя обхваща управленските и иновационните елементи на всички отрасли на икономиката. На практика протича дифузия от секторите, свързани с новата икономика, към предприятията от традиционните отрасли. Пример за това са корпоративните информационни системи, превръщането на НИОКР в първа фаза на „стандартния“ производствен процес в рамките на „класическите“ предприятия и промишлени групи и на корпоративните университети” [8, 9, 10].

В историографски аспект икономиката на образованието (икономиката на знанието) може да се разглежда в информационна ретроспекция на базата на репродуктивна по характер детерминираност, включваща:

1/ Методически фундамент на икономика на образованието се явява икономическата теория. Икономическата теория въоръжава икономиката на образованието с набор от общотеоретични подходи и положения.

2/ Икономиката на образованието търпи от своя страна *класификационните промени* в самата икономическа теория и практика:

- отраслови икономически науки (икономика на промишлеността, транспорта, връзките , образованието , търговията;
- функционални изменения (финанси, кредит, маркетинг, мениджмънт, прогнозиране, икономика на труда, данъци и облагане с данъци) ;
- между отраслови (икономическа география статистика, демография, история на икономическата мисъл);

3/ Икономиката на образованието следва да се разглежда категорично като своеобразен вариант на отраслова икономика, която служи като методологическа основа за такива области на научното знание, като:

- финанси на образованието; маркетинг на образованието; мениджмънт на образованието; прогнозиране на образованието; статистика на образованието;
- икономика на предучилищното образование; икономика на общото образование; икономика на допълнителното образование; икономика на висшето образование; икономика на образователната организация; световен и регионален, национален пазар на образователни услуги [11].

СПИСЪК НА ЛИТЕРАТУРАТА:

1. Причинно-следствената връзка между растежа на икономиката и образованието. https://www.investor.bg/blogosfera/363/a/prichinno-sledstvenata-vryzka-mejdu-rasteja-na-ikonomikata-i-obrazovanieto-195091/.

2. Сыроваткина,Т.В.Основы экономики образования. https://fictionbook.ru/author/t_n_syirovatkina/osnovyi_yekonomiki_obrazovaniya/read_online.html.

3. История развития экономики образования. https://megaobuchalka.ru/12/11579.html.

4. Douglas.N.Harris, Tim R.Sass.Teacher Training, Teacher Quality and Student Achivement.Working Paper 3 March 2007. https://caldercenter.org/sites/default/files/1001059_Teacher_Training.pdf.

5. Economics Of Education in Europe. http://www.eenee.de/eenee-Home/Economics-of-Education.html.

6. Exploring Economics.The Perspectives of Pluralist Economic. https://www.exploring-economics.org/en/orientation/neoclassical-economics/.

7. Икономика и управлението на образованието. www.uni-sofia.bg.>content>download>version>file.pdf.

8. Икономиката на знанието добавя различна стойност. http://www.arcfund.net/arcartShowbg.php?id=2545.

9. Клинков Г.Т. Особенности обучения профессиональному развитию педагогов экономических специальностей на основе иностранного опыта // Научный вектор Балкан. 2019. Т. 3. № 3 (5). С. 22-25.

10. Клинков Г.Т., Найденова В.Н. Современное обучение математике и взаимосвязь с экономической теорией и практико-методическими деловыми аспектами // Гуманитарные балканские исследования. 2019. Т. 3. № 3 (5). С. 37-40.

11. Общая характеристика экономики. https://ppt-online.org/618231

The article was received by the editors 19.09.2020
The article was accepted for publication 27.11.2020

©2020 Контент достъпен според лицензията CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

UDC 336.76
DOI: 10.34671/SCH.BSR.2020.0404.0013

ДЕПОЗИТАРНЫЕ РАСПИСКИ КАК ИНСТРУМЕНТ ФИНАНСОВОЙ ИНТЕГРАЦИИ

© 2020

SPIN: 2332-0017
AuthorID: 626213
ResearcherID: F-6007-2016
ORCID: 0000-0003-1540-5388
ScopusID: 56422298700
Курилова Анастасия Александровна, доктор экономических наук, доцент, профессор департамента магистратуры (бизнес-программ)

SPIN: 4244-6073
AuthorID: 885599
ORCID: 0000-0003-3690-9104
Кирюшкина Анна Николаевна, старший преподаватель департамента бакалавриата (экономических и управленческих программ)

SPIN: 8274-6679
AuthorID: 887866
ORCID: 0000-0002-6545-9256
Потапова Екатерина Алексеевна, старший преподаватель департамента предпринимательства

SPIN: 4089-4010
AuthorID: 709833
Быкова Наталья Николаевна, старший преподаватель департамента бакалавриата (экономических и управленческих программ)
Тольяттинский государственный университет
(445020, Россия, Тольятти, ул. Белорусская, 14, e-mail: net082086@mail.ru)

Аннотация. В современных экономических реалиях происходит активное развитие всех финансовых инструментов. Одним из популярных инструментов являются депозитарные расписки. Программы выпуска депозитарных расписок позволяют улучшить имидж компании, повысить уровень корпоративного управления и являются значимым элементом становления общемировых интеграционных процессов. Благодаря депозитарным распискам были узаконены инвестиции американских компаний в Англии. Правительства большинства развитых стран стремятся к нормативному ограничению обращения на национальном рынке иностранных акций. Депозитарные расписки помогают облегчить процесс инвестирования в ценные бумаги иностранных эмитентов. Депозитарная расписка – это обращающаяся на фондовом рынке данной страны производная ценная бумага, свидетельствующая о владении акциями иностранной компании, депонированными в депозитарном банке, который выпустил данные расписки на эти акции в форме сертификатов или в бездокументарной форме. При написании данной статьи своей целью авторы ставят выделение основных функций и особенностей депозитарных расписок на ценные бумаги российских эмитентов и их выпуска, анализ данного вида производных финансовых инструментов в разрезе его участия в процессе финансовой интеграции. Применяемые методы: системный и диалектический подходы, а также методы анализа и синтеза.

Ключевые слова: инвестиции, депозитарные расписки, производные финансовые инструменты, ценные бумаги, рынок ценных бумаг, финансовая интеграция, фондовый рынок, зарубежные фондовые рынки, финансовые инструменты.

DEPOSITARY SHEETS AS A TOOL FOR FINANCIAL INTEGRATION

© 2020

Kurilova Anastasia Alexandrovna, Ph.D., Professor of the Department of Master's Degree (Business Programs)
Kiryushkina Anna Nikolaevna, senior lecturer of the Department of undergraduate (economic and management programs)
Potapova Ekaterina Alekseevna, senior lecturer of the Department of Entrepreneurship
Bykova Natalia Nikolaevna, senior lecturer of the Department of undergraduate (economic and management programs)
Togliatti State University
(445020, Russia, Togliatti, street Belorusskaya, 14, e-mail: net082086@mail.ru)

Abstract. In modern economic realities, all financial instruments are actively developing. Depositary receipts are one of the popular instruments. Programs for issuing depositary receipts improve the company's image, raise the level of corporate governance and are an important element in the formation of global integration processes. Thanks to depositary receipts, investments by American companies in England were legalized. The governments of most developed countries are striving for regulatory restrictions on the circulation of foreign shares on the national market. Depositary receipts help to facilitate the process of investing in securities of foreign issuers. A depositary receipt is a derivative security circulating on the stock market of a given country, testifying to the ownership of shares of a foreign company deposited with a depositary bank that issued these receipts for these shares in the form of certificates or in uncertificated form. When writing this article, the purpose of the authors is to highlight the main functions and features of depositary receipts for securities of Russian issuers and their issue, to analyze this type of derivative financial instruments in the context of its participation in the process of financial integration. Applied methods: systemic and dialectical approaches, as well as methods of analysis and synthesis.

Keywords: investments, depositary receipts, financial derivatives, securities, securities market, financial integration, stock market, foreign stock markets, financial instruments.

ВВЕДЕНИЕ

В условиях усиления процессов интеграции мирового капитала, быстрой глобализации и формирования мирового фондового рынка постепенно растет инвести-

©2020 Контент достъпен според лицензията CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

ционная привлекательность развивающихся регионов, к числу которых можно отнести и Россию. Однако существование законодательных, политических и экономических проблем, связанных с налогообложением и конвертированием, вынуждает инвесторов, не имеющих возможности осуществлять покупку ценных бумаг иностранных компаний напрямую, прибегать к резидентам-посредникам.

Одним из путей образования мирового рынка ценных бумаг, связанного с выходом национальных ценных бумаг за пределы страны эмитента, стало появление вторичных ценных бумаг. Значимое место среди производных ценных бумаг принадлежит депозитарным распискам, возникновение которых относят к 1927 году, когда правительством Великобритании был принят дискриминационный запрет на вывоз акций национальных компаний за территорию страны. Благодаря депозитарным распискам были узаконены инвестиции американских компаний в Англии. Правительства большинства развитых стран стремятся к нормативному ограничению обращения на национальном рынке иностранных акций. Депозитарные расписки помогают облегчить процесс инвестирования в ценные бумаги иностранных эмитентов. Таким образом, исследование депозитарных расписок как инструмента привлечения иностранных инвестиций и финансовой интеграции является важным и актуальным.

Изучением депозитарных расписок занимались многие известные ученые-экономисты, а также профессиональные участники рынка ценных бумаг, такие как А. Б. Басс, С. А. Руденко, С. А. Малькова, Н. И. Кравцова, О. В. Ломтатидзе, В. А. Галанов, Т. А. Батяева, И. И. Столяров, Б. Б. Рубцов, Дж. Бейли, У. Шарп и многие другие. В работах экономистов особое внимание уделяется выявлению механизмов выпуска и обращения депозитарных расписок, а также определению основных проблем и перспектив их развития[1-15].

МЕТОДОЛОГИЯ

При написании данной статьи своей целью авторы ставят выделение основных функций и особенностей депозитарных расписок на ценные бумаги российских эмитентов и их выпуска, анализ данного вида производных финансовых инструментов в разрезе его участия в процессе финансовой интеграции.

Применяемые методы: системный и диалектический подходы, а также методы анализа и синтеза.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Депозитарная расписка – это обращающаяся на фондовом рынке данной страны производная ценная бумага, свидетельствующая о владении акциями иностранной компании, депонированными в депозитарном банке, который выпустил данные расписки на эти акции в форме сертификатов или в бездокументарной форме [16].

Данный инструмент изначально получил своё развитие в развитых странах и использовался в целях преодоления различных законодательных ограничений. С другой стороны, в развивающихся странах мотивом создания такого инструментария рынка ценных бумаг послужили следующие факторы:

- необходимость в создании надежного инструментария для инвестиционной деятельности при высокой инфляции в стране и девальвации национальной валюты (Аргентина);
- увеличение числа иностранных эмитентов (Бразилия);
- увеличение спектра торгуемого инструментария (Китай, Гонконг);
- поднятие имиджевого аспекта национальных компаний (Индия) и др.

Депозитарные расписки могут быть выпущены на любые эмиссионные ценные бумаги, включая обыкновенные и привилегированные акции, облигации. В свою очередь, сами расписки ценными бумагами не признаются, они лишь удостоверяют право владения и распоряжения на ценную бумагу. Фактически владелец депозитарной расписки получает право собственности на определенную долю капитала иностранной компании и осуществляет его в рамках национального правового поля, находясь под юрисдикцией своей страны. Таким образом, экономические отношения по поводу выпуска, размещения, покупки (продажи) депозитарных расписок осуществляются на стыке правовых систем двух (и более) стран.

Депозитарные расписки выступают одним из путей международного движения капитала. Базовым активом депозитарной расписки выступает интернациональный капитал, преодолевающий границы двух или нескольких стран. По мнению ряда исследователей, такой капитал является фиктивным, так как существует в виде финансовых инструментов, а не в форме реальных благ, и имеет спекулятивную природу, так как создает свою стоимость за пределами реального производственного цикла [17-22].

Выпуск депозитарных расписок осуществляется инвестиционным банком-депозитарием, который заключил депозитарное соглашение с номинальным держателем, зарегистрированным в стране эмитента и имеющим на хранении в банке-кастоди некоторое количество акций предприятия-эмитента. Конечным владельцем ценных бумаг, на которые выпущены депозитарные расписки, выступает депозитарный банк, гарантирующий владельцам исполнение их прав.

Депозитарными расписками выполняется ряд функций:

• международная – опосредование международного движения капитала;
• инвестиционная – расширение круга ценных бумаг для оптимизации инвестиционного портфеля;
• посредническая – снятие барьеров, связанных с валютой, оформлением расчетов, языковых барьеров,
• рисковая – возможность диверсификации портфеля ценных бумаг.

Наиболее распространенными на мировом фондовом рынке являются американские депозитарные расписки (ADR), позволяющие осуществлять операции с ними преимущественно на американском фондовом рынке и имеющие долларовый эквивалент, и глобальные депозитарные расписки (GDR), допущенные к обращению сразу несколькими странами. Кроме того, достаточно известны европейские депозитарные расписки, аргентинские депозитарные расписки и другие.

Американские депозитарные расписки подразделяются на два вида:

• спонсируемые (sponsored) ADR;
• неспонсируемые (non-sponsored) ADR.

Инициатором выпуска неспонсируемых ADR выступают крупные акционеры или их группы, а не эмитент. Данные депозитарные расписки не удовлетворяют всем требованиям Комиссии США по ценным бумагам и биржам (SEC) и поэтому не допускаются на биржевой рынок. Вся ответственность за их выпуск ложится на его инициаторов, а купля-продажа осуществляется путем организации личной встречи или с помощью средств телефонной и электронной связи. Котировки маркет-мейкеров на данный вид ADR можно узнать из специальных изданий (Pink Sheets, Bulletin Board), однако они будут носить лишь справочно-информационный характер. Таким образом, несмотря на простоту процедуры выпуска неспонсируемых ADR для эмитента, их количество ежегодно сокращается, так как спрос на инструменты внебиржевого рынка со стороны инвесторов ниже, чем спрос на бумаги, торгуемые через биржу, к которым можно отнести спонсируемые ADR.

Выпуск спонсируемых ADR осуществляется по инициативе эмитента депозитарным банком, с которым подписывается специальный договор. Данный вид ADR обязательно регистрируется в SEC и бывает четырех уровней, к каждому из которых Комиссией предъявля-

©2020 Контент достъпен според лицензията CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

ются различные требования.

Для выпуска ADR первого уровня предусмотрена упрощенная процедура регистрации, при которой не нужно приводить бухгалтерскую отчетность к американским стандартам US GAAP, в связи с чем данный вид расписок не может публично обращаться на биржевом рынке. Для выпуска остальных видов спонсируемых ADR от российских компаний требуется обеспечение полной «прозрачности» отчетности и приведение ее к стандартам US GAAP. Отличия состоят ещё и в том, что выпуск первых двух уровней осуществляется на уже существующие на вторичном рынке акции, а выпуск депозитарных расписок третьего уровня предполагается за счет новой эмиссии.

Организация выпуска депозитарных расписок, которые будут допущены к обращению на биржевом рынке другой страны, - достаточно сложный и дорогостоящий процесс. Компания, инициировавшая процедуру выпуска, может столкнуться с рядом экономических, юридических и организационных препятствий. Например, для того, чтобы осуществить выпуск американских депозитарных расписок российской компании, придется привлечь финансового и юридического консультантов, имеющих специальные лицензии Министерства финансов и Министерства юстиции Российской Федерации, аудиторские компании, а также выбрать банк-депозитарий и банк-кастодиан. С помощью консультантов осуществляется подготовка всей необходимой и документации, предоставление ее в SEC и получение разрешения. Кроме того, компании необходимо подготовить специальные отчеты для распространения их среди инвесторов, презентации для привлечения потенциальных покупателей. От момента решения о запуске программы выпуска депозитарных расписок до получения разрешения проходит не менее полгода. Такая сложность и дороговизна процедуры выхода на зарубежный рынок ценных бумаг останавливает многих инвесторов. В связи с чем, с 1996 года выпуском ADR занимались меньше сотни российских компаний.

Глобальные депозитарные расписки (GDR), допущенные к обращению сразу несколькими странами, выпускаются по аналогичной процедуре с ADR с учётом ряда дополнительных требований. Одним из таких требований может стать требование о предоставлении отчётности в определённые органы тех стран, где они будут обращаться.

JPMorgan Chase, Bank of New York, Deutsche Bank, Citigroup являются крупнейшими эмитентами GDR, которые можно приобрести на торговых площадках Европы (например, Лондонская фондовая биржа). Однако в США покупка GDR доступна лишь Квалифицированным институциональным покупателям (QIB). Такие депозитарные расписки обычно номинированы в долларах или евро.

К преимуществам выпуска GDR можно отнести:

- возможность покупки акций иностранных компаний;
- обладание расписками с той же степенью ликвидностью, что и лежащие в их основе акции;
- простоту заключения сделок и расчётов по иностранным акциям (сравнение с владением такого рода акциями;
- доступ к международной рыночной среде, и как следствие - возможность привлечения сумм, которые нереально мобилизовать на одном рынке;
- исполнение роли средства, способствующего повышению популярности международных и неамериканских компаний.

Стоимость размещения GDR по сравнению с ADR немногим больше, а особых преимуществ над американскими расписками также не наблюдается, поэтому ADR выпускаются гораздо чаще.

Базовыми площадками размещения акций российских эмитентов являются Deutsche Boerse (DB), New York Stock Exchange (NYSE), London Stock Exchange (LSE). Sun Brewing - первая компания с российскими активами, разместившая ADR и объединившая российские пивоваренные заводы. Затем ADR стали размещать «ЛУКОЙЛ», «Мосэнерго», «Инкомбанк», «Татнефть», «Газпром» и многие другие.

Следует отличать понятие депозитарных расписок, обращающихся в стране-эмитента данного финансового инструмента, от понятия депозитарных расписок на ценные бумаги иностранного эмитента. Так, например, американские и глобальные депозитарные расписки – это депозитарные расписки на ценные бумаги иностранных эмитентов, в том числе из России. Российские же депозитарные расписки – это ценные бумаги, обращающиеся в России, представляющие права на ценные бумаги, обращающиеся вне страны [5].

Рассматривая депозитарные расписки в качестве инструмента финансовой интеграции, следует обратиться и к понятию российской депозитарной расписки (RDR). Согласно российскому законодательству, RDR является именной ценной бумагой, удостоверяющей право собственности на фиксированное количество акций (облигаций) иностранного эмитента. Она не имеет номинальной стоимости и закрепляет право владельца требовать с эмитента ценные бумаги взамен на приобретенные расписки[3]. RDR одного выпуска удостоверяют право собственности лишь одного иностранного эмитента.

Первыми RDR, прошедшими листинг на площадках РТС и ФБ ММВБ и начавшими торговаться 24.12.2010 года на Гонконгской фондовой бирже, стали обыкновенные акции ОК «Русал», которая является крупнейшим в мире производителем первичного алюминия. Компания зарегистрирована в Великобритании, а её штаб-квартира находится в Москве. Одна RDR предоставляет держателю право на 10 акций компании. Следует отметить, что GDR компании обращаются на бирже NYSE Euronext.

Необходимо отметить, что допуск RDR на финансовый рынок Российской Федерации имеет как свои позитивные, так и негативные моменты. К отрицательным тенденциям необходимо относить возможность увеличения «утечки капитала», а также оттягиванию внимания инвесторов с рынка ценных бумаг отечественных эмитентов на иностранные ценные бумаги. К положительной стороне вопроса относится увеличение диапазона финансовых инструментов для инвесторов, повышение защиты прав инвесторов, правовая легализация инвестиций в ценные бумаги иностранных инвесторов.

Важным моментом, касаемо российских инвесторов, является концентрация их внимания при принятии решения о выпуске расписок на состоянии финансовых рынков в данный период времени, где фирма-эмитент планирует размещать свои инструменты, а не на инвестиционную привлекательность фирмы. Актуальность этого аспекта подчёркивается тем, что сейчас наблюдается затоваривание фондовых рынков вследствие глобализации мировых хозяйственных процессов.

Изменения, происходящие последние 20 лет на международном фондовом рынке, существенно повлияли на сегмент вторичных ценных бумаг, в том числе и в разрезе его участия в процессе финансовой интеграции. Перспективность этого сегмента предопределила популярность его инструментов. Нельзя не отметить, что в ходе последнего финансового кризиса существенно проявились и недостатки подобного инструментария.

В последние годы ярко проявляется и проблема несоответствия законодательной и учетной системы России и систем иностранных государств. Однако Россия занимает значительное место как по оборотам торговли, так и по количеству выпущенных программ на акции своих эмитентов. При этом доминирующая позиция депозитарных расписок на акции российских компаний попрежнему остаётся за компаниями нефтегазовой, телекоммуникационной и электроэнергетической отраслей. Так как именно в этих сферах отечественной экономики

©2020 Контент достъпен според лицензията CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

сосредоточен основной объём иностранных инвестиций.

В чем состоят выгоды для компании-эмитента, запускающей программу выпуска депозитарных расписок?

Выпуск депозитарных расписок с помощью быстрого и широкомасштабного предложения позволяет компании выйти на международный рынок капитала.

При размещении акций особое внимание уделяется поддержанию их ликвидности. Как известно, спрос на акции и их рыночная стоимость непосредственно зависят от количества потенциальных покупателей. Следовательно, чем больше игроков захотят и смогут эти ценные бумаги покупать и продавать, т.е. чем больше объемы торгов, тем выше интерес к ним для крупных участников. Выход на международный рынок капитала позволяет расширить список потенциальных инвесторов и, соответственно, повысить ликвидность акций на отечественном рынке. Кроме того, повышение ликвидности способствует увеличению рыночной капитализации.

ВЫВОДЫ

Программы выпуска депозитарных расписок дают возможность решить проблему недооцененности компаний развивающихся стран. Выпуск депозитарных расписок является действенным механизмом и выгодным инструментом для слияний и приобретений, одновременно, вероятность враждебного поглощения компании-эмитента достаточно низка.

Для инвестора существуют свои преимущества депозитарных расписок.

Во-первых, депозитарные расписки – один из наиболее простых легальных способов приобретения инвесторами национальных акций.

Во-вторых, удобство депозитарных расписок заключается в том, что они обеспечивают получение дивидендов в иностранной валюте в срок, а также предоставление их владельцу ряда налоговых льгот. Собственник депозитарных расписок получает информацию о финансовом положении эмитента и может голосовать своими ценными бумагами, не покидая территории своей страны [7].

В-третьих, инвестор получает возможность продолжать работу на национальном рынке, хорошо ему известном, на своем родном языке, с теми же условиями расчета и клиринга, и одновременно диверсифицировать свой портфель, уменьшить страновой риск.

В-четвертых, депозитарные расписки помогают инвестору избежать рисков и расходов, которые связаны с выходом на иностранные рынки.

Итак, депозитарные расписки являются очень перспективным инструментом, имеющим целый ряд своих преимуществ, как для компании-эмитента, стремящейся выйти на зарубежные рынки, так и для инвесторов, желающих приобрести акции компаний других стран. К основным преимуществам выпуска депозитарных расписок для эмитента можно отнести: возможность привлечения иностранного капитала; снижение зависимости компании от конъюнктуры национального рынка; увеличение ликвидности ценных бумаг и их курсовой стоимости на внутреннем рынке; создание позитивного имиджа компании; увеличение спроса на акции. Инвесторам депозитарные расписки позволяют получить выход на многие страны мира, не покидая свою страну и знакомые условия работы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Полтева Т.В., Лукьянова Е.С. Практика применения деривативов как инструмента хеджирования рисков // Вестник НГИЭИ. 2015. № 1 (44). С. 69-74.

2. Кирюшкина А.Н., Потапова Е.А. Вопросы теории управления рисками инвестиционных процессов / Е.А. Потапова, А.Н. Кирюшкина // Карельский научный журнал. 2018. № 3 (24). С. 47–50.

3. Ермилина Д.А. Экономическое содержание инвестиций и инвестиционного процесса // Проблемы рыночной экономики. 2015. № 1. С. 29-40.

4. Кузнецова А.М., Неустроева П.Л. Актуальность обращения депозитарных расписок как альтернативного финансового инструмента Российских банков // Инновационная наука. 2016. - С. 86-91.

5. Жадан А.А. Современное состояние и динамика рынка депозитарных расписок на акции Российских эмитентов // European science. 2015. № 3. URL: http://cyberleninka. ru/ article/n/sovremennoesostoyanie-i-dinamika-rynka-depozitarnyhraspisok-na-aktsii-rossiyskih-emitentov

6. Полтева Т. В. Роль производных ценных бумаг в системе управления рисками // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия : Экономика и управление. 2014. № 2 (17). С. 35–38.

7. Абдуллаева Ш.Р. Расширение источников финансирования инновационного развития экономики // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. 2018. № 8 (34). С. 13–17.

8. Строганова, И.А. Исследование производных финансовых инструментов хеджирования валютных рисков / И.А. Строганова // Вестник Полоц. гос. ун-та. Сер. D, Экономические и юридические науки. 2018. № 6. С. 125–134.

9. Гузнов А., Михеева Л., Новоселова Л., Авакян Е., Савельев А., Судец И., Чубурков А., Соколов А., Янковский Р., Сарбаш С. Цифровые активы в системе объектов гражданских прав // Закон. — 2018. — № 5. — С. 16—30.

10. Брюховецкая С.Б., Рубцова Б.Б. Финансовые рынки. - М.: КНОРУС, 2018. 462 с.

11. Клыпин Н.А. Мировой рынок производных финансовых инструментов // Синергия наук. 2018. С. 209-223

12. Прудникова А.А. Развитие рынка производных финансовых инструментов и проблемы его регулирования // Региональные проблемы преобразования экономики. 2015. С. 63-70.

13. Житлухина О.Г. О месте и особенностях производных финансовых инструментов в системе финансовых инструментов в аспекте международных стандартов финансовой отчетности / О.Г. Житлухина. Международный научный журнал «Инновационная наука», 2015. [Электронный ресурс]. URL: https://cyberleninka.ru/

14. Удотов А.О. К вопросу о понятии «производный финансовый инструмент» // Налоги. 2016. № 4. С. 39 - 44.

15. Анищенко К.Л. Проблемы и перспективы рынка производных финансовых инструментов // Вестник института мировых цивилизаций. 2018. № 1. С. 8.

16. Лещукова И.В. Производные финансовые инструменты понятие, основные виды // Инновационная наука. 2018. № 6. С. 75.

17. Мельникова Н.С., Коннова А.В. Проблемы и пути их решения на рынке производных финансовых инструментов в современных условиях // Научный результат. Экономические исследования. 2019. Т. 5. № 2. С. 58-65.

18. Заболоцкая В.В., Квиткина Ю.А. Компаративный анализ мирового и отечественного рынка производных финансовых инструментов на современном этапе их развития // Экономика и предпринимательство. 2018. №9 (97) С. 225-232.

19. Шкут О.В. Экономическое значение производных финансовых инструментов // Вестник современных исследований. 2018. №6.2 (21) С. 360-361.

20. Кригер А.М. Обзор изменений в регулировании производных финансовых инструментов в соответствиис директивой № 2014/65/ЕС «О рынках финансовых инструментов» // Актуальные проблемы экономики и права. 2017. Т. 11. № 2. С. 145-153.

21. Полухина С.А. Практические аспекты использования финансовых инструментов предприятиями судостроения для целей долгосрочного финансирования // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2019. Т. 8. № 3 (28). С. 311-314.

22. Вострикова Л.А. Производные финансовые инструменты: их виды и особенности / Л.А. Вострикова, Б.О. Филонов // Актуальные проблемы учета, экономического анализа и финансовохозяйственного контроля деятельности организации. Материалы VI Международной научно-практической конференции. В 2-х частях. 2019. С. 28-31.

The article was received by the editors 19.09.2020
The article was accepted for publication 27.11.2020

©2020 Контент достъпен според лицензията CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

UDC 330:658.014.1
DOI: 10.34671/SCH.BSR.2020.0404.0014

КОНТРОЛЛИНГ В ПРОИЗВОДСТВЕННЫХ ПРОЦЕССАХ ОРГАНИЗАЦИИ

© 2020

AuthorID: 570221
SPIN: 6979-3552
ORCID: 0000-0002-0736-3520
Наумова Татьяна Максимовна, кандидат экономических наук, доцент кафедры «Финансов, экономики и организации производства»
Поволжский государственный технологический университет
(424000, Россия, Йошкар-Ола, площадь Ленина, 3, e-mail: malkovatm@volgatech.net)
AuthorID: 506302
SPIN: 9841-7651
ORCID: 0000-0001-8609-7138
Шлычков Дмитрий Сергеевич, кандидат экономических наук, доцент, доцент департамента «Аудита и корпоративной отчетности»
Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации
(125993, Россия, Москва, Ленинградский проспект, 49, e-mail: dsshlychkov@fa.ru)

Аннотация. Контроллинг это современная система организации процессов финансово-хозяйственной деятельности экономического субъекта от планирования до анализа результативности хозяйственных процессов. Термин контроллинг пришел в русскоязычную бизнес-среду из англоязычной как управление хозяйственными процессами с одной стороны и с другой из немецкоязычной как процесс контролирования хозяйственными процессами. Система контроллинга основывается на базовых принципах управленческого учета и по сути определяется его центральным звеном в общей учетной системе, что в свою очередь контроллинг реализуется через следующую цепочку планирование-бюджетирование-анализ хозяйственных процессов. В настоящее время в практике работы экономических субъектов система контроллинга находиться в начальном своем развитии через применение процессов бюджетирования. Современная социальная, политическая и экономическая среда как внешний фактор влияющий на развитие организации в целом как хозяйствующего комплекса требует современных механизмов управления информационными потоками в финансово-хозяйственной деятельности. В свою очередь система контроллинга представляет собой современный механизм в общей системе управленческого учета. В данном исследовании отразили применимость контроллинга в частности в производственных процессах экономического субъекта. Через систему учета затрат представили расчеты определения себестоимости услуг и реализацию политики ценообразования. Результат исследования определил влияние учета затрат на систему планирования и ее последующий анализ, что является основной деятельность контроллера как специалиста системы контроллинга.

Ключевые слова: управленческий учет, контроллинг, затраты, экономический субъект, планирование, бюджетирование, анализ, производственный процесс, цепочка ценностей, бизнес-процессы, контроллер, себестоимость, цена, рентабельность.

CONTROLLING IN THE PRODUCTION PROCESSES OF THE ORGANIZATION

© 2020

Naumova Tatyana Maksimovna, Candidate of Economic Sciences, Associate Professor of the Department of Finance, Economics and Organization of Production
Volga State Technological University
(424000, Russia, Yoshkar-Ola, Lenin Square, 3, e-mail: malkovatm@volgatech.net)
Shlychkov Dmitry Sergeevich, Candidate of Economic Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of "Audit and Corporate Reporting"
Financial University under the Government of the Russian Federation
(125993, Russia, Moscow, Leningradsky prospect, 49, e-mail: dsshlychkov@fa.ru)

Abstract. Controlling is a modern system for organizing the processes of financial and economic activities of an economic entity from planning to analyzing the effectiveness of business processes. The term controlling came to the Russian-speaking business environment from the English-speaking one as the management of business processes, on the one hand, and from the German-speaking one, on the other, as the process of controlling business processes. The controlling system is based on the basic principles of management accounting and, in fact, is determined by its central link in the general accounting system, which in turn is implemented through the following chain of planning-budgeting-analysis of business processes. Currently, in the practice of economic entities, the controlling system is in its initial development through the use of budgeting processes. The modern social, political and economic environment as an external factor influencing the development of the organization as a whole as an economic complex requires modern mechanisms for managing information flows in financial and economic activities. In turn, the controlling system is a modern mechanism in the general management accounting system. This study reflected the applicability of controlling in particular in the production processes of an economic entity. Through the cost accounting system, we presented calculations for determining the cost of services and the implementation of a pricing policy. The result of the study determined the impact of cost accounting on the planning system and its subsequent analysis, which is the main activity of the controller as a specialist in the controlling system.

Keywords: management accounting, controlling, costs, economic entity, planning, budgeting, analysis, production process, value chain, business processes, controller, cost, price, profitability.

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Контроллинг это новое направление в системе управленческого учета. Несмотря на это методы контроллинга можно найти и в области налогового, бухгалтерского и статистического учетов. Обращаясь к истокам контроллинга необходимо иметь ввиду что это все же метод управления производственными процессами экономического субъекта. Любой экономический субъект — это сложный механизм, в котором реализуются хозяйственные, финансово-экономические и правовые бизнес-процессы основу которых задают производственные процессы. В этой связи необходимо четкое взаимодействие

©2020 Контент достъпен според лицензията CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

между всеми структурами экономического субъекта на основе четкой реализации информационных потоков с помощью системы контроллинга.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы.

В теории и практике вопросы контроллинга среди ученых и специалистов-практиков остаются в большей степени открыты. Несмотря на это необходимо отметить вклад в разработку данного вопроса следующих ученых как российских, так и зарубежных Булыга Р.П., Мельник М.В., Вахрушина М.А., Никифорова Е.В. [9], Шнайдер О.В.[17], Дэвид Дойл, Боб Райан, К. Друри и другие. Каждый ученый представляет свои выводы и разработки в области учета и анализа процессов контроллинга.

МЕТОДОЛОГИЯ

Формирование целей статьи. Целью исследования является определение место контроллинга в системе производственного учета затрат.

Постановка задания. Изучить сущность контроллинга как системы управления производственными процессами экономического субъекта. Применить методы контроллинга в управление производственными затратами организации

Используемые в исследовании методы, методики и технологии. В процессе исследования были применимы такие методы как экономико-статистические сравнение, сравнительный анализ, применялся системный подход – анализ и синтез.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Каждое предприятие – это сложная производственно-экономическая система с многогранной деятельностью. Основной целью любого коммерческого предприятия является извлечение прибыли. Известно, что основным источником прибыли предприятия является его производственная деятельность, которая должна удовлетворять социальные и экономические потребности трудового коллектива и владельцев средств производства. Труд, орудия труда, предметы труда и информация являются составными элементами процесса произ-водства, результатом их взаимодействия является продукт труда. Производство охватывает все фазы производственного процесса – от процесса инициации продукта до его реализации и поставки потребителю. Но все же основным звеном в производстве являются технологические операции. Для того чтобы производство могло реализовать свои функции по созданию материальных благ его надо правильно организовать. Организация производства – собой вид деятельности людей, направленный на соединение всех элементов производственного процесса в единый процесс, обеспечение их рационального сочетания и взаимодействия в целях достижения социальной и экономической эффективности производства. Она осуществляется на всех уровнях управления предприятием, поскольку является необходимым условием эффективности деятельности и возможности высокопроизводительной работы участников производства, выпуска продукции хорошего качества, полного использования всех ресурсов предприятия [9, 10, 11].

С организацией производства тесно взаимодействует производственный контроллинг, который представляет собой систему обеспечения концентрации контрольных действий по приоритетным производственным направлениям предприятия и своевременного выявления несоответствия фактических результатов планируемым, а также принятие оперативных управленческих решений по устранению выявленных отклонений. В рамках процесса оперативного планирования контроллинг производства занимается вопросами согласования производственных планов с планами по сбыту, мощностям, закупкам, запасам, персоналу. Основными задачами производственного контроллинга являются:

- совершенствование системы стратегического планирования на предприятии;
- наблюдение за реализацией оперативно-производственного планирования на предприятии, сопоставление плановых показателей и нормативов с фактически достигнутыми;
- разработка мероприятий по нормализации производственной деятельности организации в соответствии с предусмотренными целями и показателями;
- выявление причин несоответствия полученных результатов поставленным целям;
- корректировка отдельных целей и показателей при необходимости.

Основным направлением производственного контроллинга является управление производственными затратами. Как правило управление осуществляется через оптимизацию производственных затрат. Управляющему необходимо знать не только величину прибыли, общую сумму затрат и общий выпуск продукции, но и факторы, влияющие на величину затрат и прирост прибыли. Для этого необходимо владеть информацией о деятельности всех подразделений, связанной с производственными затратами, загрузкой производственных мощностей, параметрами производственной программы. Такую информацию можно получить через производственный контроллинг. Отличие контроллинга от учета заключается в том, что контроллинг производства не обязан учитывать все виды затрат, а только те, которые влияют на эффективность деятельности в целом [15-23].

Как правило, рентабельность является основным критерием оценки производства. Чтобы проанализировать в сфере производства факторы, влияющие на отклонение по прибыли, контроллер должен выявить причины отклонения производственных затрат. Алгоритм действий контроллера представлен на рис. 1.

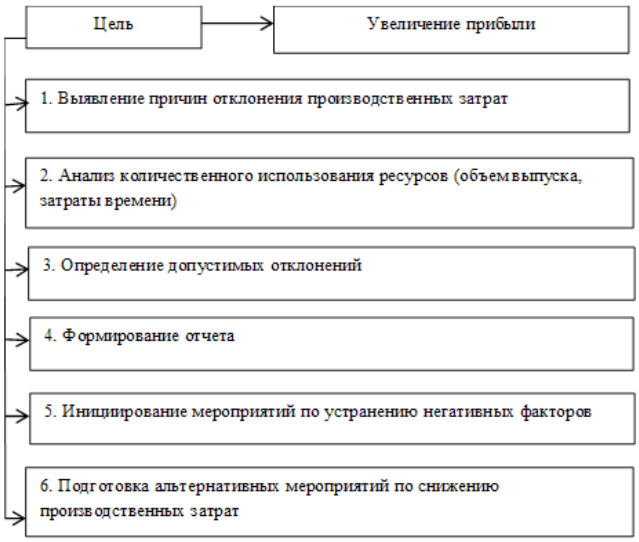

Рисунок 1 - Процедуры контроллера в системе производственного контроллинга.

Основными принципами организации производственного процесса является гибкость и ритмичность. В связи с этим контроллеры должны следить за приобретаемым оборудованием. Оно должно быть максимально гибким, чтобы можно было в короткие сроки переориентировать производство на другой вид выпускаемой продукции или просто повысить объемы выпуска или ассортимента в связи с изменением рыночной ситуации (конкуренты, изменение спроса и т.д.). Это позволит снизить удельные постоянные затраты. Если же предприятие фондоемкое, то основное назначение производственного контроллинга – изучение и анализ постоян-

©2020 Контент достъпен според лицензията CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

ных затрат. Поэтому здесь особое внимание уделяется соотношению суммы постоянных затрат к общей сумме затрат. В целом же, контроллинг должен оценивать различные стратегии, направленные на снижение суммарных затрат от прерывания производственного процесса: совершенствование системы планово-предупредительного ремонта, создание резерва мощностей и запасов по производственным переделам. Инструментами производственного контроллинга являются:

1. Анализ отклонений - выявление факторов, вызвавших отклонения – фактические затраты сопоставляются с плановыми; база сравнения – виды издержек, место возникновения издержек; анализируются отклонения издержек из-за внутренних причин (загрузка рабочих и оборудования, изменение технологии обработки, потери рабочего времени); выявляются «узкие места».

2. Анализ использования мощностей - используется при оценке степени загрузки оборудования (коэффициент загрузки), выявляются «узкие места» в производственном процессе.

3. Факторный анализ - контроллер моделирует и анализирует влияние факторов на результативность деятельности предприятия.

Производственный контроллинг на основе анализа отклонений представлен на примере предприятия, занимающимся благоустройством территорий. Организация ориентируется в основном на методе полных затрат, основанного на суммировании совокупных затрат (переменные (прямые) плюс постоянные (накладные) затраты) и прибыли, которую фирма рассчитывает получить. Сгруппируем элементы сметы по статьям затрат (таблица 1). В настоящее время реализуется три объекта по благоустройству.

Таблица 1 – Распределение затрат предприятия с целью производственного контроллинга, руб.

Показатель	Значение		
	Объект 1	Объект 2	Объект 3
Переменные (прямые) затраты, руб.:	1407261	2980517	1386200
- на материалы	748520	1500248	696700
- на рабочую силу	658741	1480269	689500
Постоянные затраты, руб.:	50400	150000	91800
- накладные расходы	25200	75000	45900
- транспортные расходы	25200	75000	45900
Итого затрат, руб.	1457661	3130517	1478000
Ожидаемая прибыль, руб.	330000	703250	280480
Ожидаемый доход от реализации, руб.	1787661	3833767	1758480
Площадь благоустройства, м^3	1500	1800	2000
Цена 1 м^3, руб.	1191,77	2129,87	879,24

Так как в системе производственного контроллинга большое внимание уделяется анализу постоянных затрат, то рассмотрим различные способы их распределения:

- пропорционально заработной плате производственных рабочих;
- пропорционально затратам на материалы;
- пропорционально переменным издержкам.

Произведем расчет по данным методикам. Как видно из таблицы 1, переменные затраты по объектам распределились следующим образом: объект 1 – 1407261 руб., объект 2 – 2980517 руб., объект 3 – 1386200 руб. Общая величина переменных издержек составила 5773978 руб., а переменных – 292200 руб. Согласно способу распределения постоянных затрат, способом пропорционально заработной плате производственных рабочих, они распределяются по объектам следующим образом: объект 1 – 71216,35 руб., объект 2 – 150833,11 руб., объект 3 – 70150,53 руб. По способу пропорционально затратам на материалы постоянные затраты распределились следующим образом: объект 1 – 68051,42 руб., объект 2 – 152919,59 руб., объект 3 – 71228,99 руб. По способу пропорционально переменным издержкам постоянные затраты распределились следующим образом: объект 1 – 74255,62 руб., объект 2 – 148829,48 руб., объект 3 – 69114,90 руб. Тогда общая себестоимость при распределении постоянных издержек соответственно по первому, второму и третьему способам составит: по объекту 1 – 1478477,35 руб., 1475312,42 руб., 1481516,62 руб.; по объекту 2 – 3131350,11 руб., 3133436,59 руб., 3129346,48 руб.; по объекту 3 – 1456350,53 руб., 1457428,99 руб., 1455314,90 руб. Себестоимость единицы продукции по объектам согласно выбранному способу соответственно составит: пропорционально зарплате рабочих – 985,65 руб., 1739,64 руб., 728,18 руб.; пропорционально затратам на материалы – 983,54 руб., 1740,80 руб., 728,71 руб.; пропорционально переменным издержкам – 987,68 руб., 1738,53 руб., 727,66 руб.

Цена единицы каждого товара и величина прибыли на единицу при рентабельности 20% к себестоимости и распределении затрат разными способами дана на рис. 2.

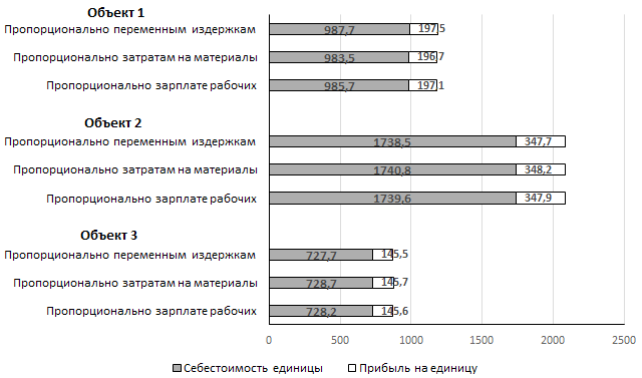

Рисунок 2 - Определение затрат с учетом способа распределения постоянных затрат, руб.

Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях. Полученные результаты в исследовании дают понимание контроллеру о возможности принятие управленческих решений в части формирования цены товара, работы или услуги с позиции учета затрат производства. Обобщая исследования в области контроллинга как самостоятельной системы управления необходимо отметить, что контроллинг является универсальной системой применимой в различных областях учета экономического субъекта. Каждое исследование — это индивидуальный подход, который является авторским и может иметь место как научная методика управления хозяйственными процессами экономического субъекта.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования. Задачей контролера является дать рекомендации руководству по выбору способа распределения затрат. Каждая из трех рассчитанных цен, с учетом различных способов отнесения на себестоимость полных затрат, является вполне обоснованной, но какую цену выберет предприятие, зависит от того, какая ситуация сложилась на рынке.

Сравнительная характеристика распределения постоянных затрат приведена в таблице 2.

Таблица 2 – Сравнительная характеристика распределения постоянных затрат

Показатели	Объект 1	Объект 2	Объект 3
Распределение постоянных издержек между объектами:			
1. Пропорционально зарплате рабочих	1182,78	2087,57	873,81
2. Пропорционально затратам на материалы	1180,25	2088,96	874,46
3. Пропорционально переменным издержкам	1185,21	2086,23	873,19
Фактическая цена	1191,77	2129,87	879,24
Отклонение			
1. Пропорционально зарплате рабочих	8,99	42,30	5,43
2. Пропорционально затратам на материалы	11,52	40,91	4,78
3. Пропорционально переменным издержкам	6,56	43,64	6,05

Методика расчета цен на основе полных издержек является одной из самых популярных среди большинства предприятий России, так как достаточно проста и удобна.

Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении. Результаты исследований дают дальнейшую возможность реализации следующих задач таких как на основе учета производственных затрат определять цепочку производственных ценностей в системе контрол-

©2020 Контент достъпен според лицензията CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

линга производственных затрат. Кроме того, цепочка ценностей позволит реализовать построение инжиниринговых бизнес-процесс на основе системы сбалансированных показателей, что даст полную картину реализации производственного контроллинга затрат экономического субъекта.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Азиева Залина Ирбековна, Гарсанянц Сергей Павлович Формирование затрат и калькулирование себестоимости продукции животноводства в системе управленческого учета // Научный журнал КубГАУ - Scientific Journal of KubSAU. 2016. №121. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-zatrat-i-kalkulirovanie-sebestoimosti-produktsii-zhivotnovodstva-v-sisteme-upravlencheskogo-ucheta (дата обращения: 30.09.2020).

2. Абдрахманова, Д.Р. Эволюция представлений о системе стратегического планирования / Д.Р. Абдрахманова // Современные проблемы социально-гуманитарных наук. 2019. № 2 (4). С. 136-140.

3. Арманшина, Г.Р. К вопросу о стратегическом планировании и экономическом росте / Образование и наука без границ: фундаментальные и прикладные исследования. 2018. № 3. С. 310-312.

4. Башкатов В.В., Клейн М.К Применение различных систем калькулирования для принятия управленческих решений // Инновационная наука. 2015. №10-2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-razlichnyh-sistem-kalkulirovaniya-dlya-prinyatiya-upravlencheskih-resheniy (дата обращения: 30.09.2020).

5. Булгакова, А. Р. Разработка стратегических ориентиров устойчивого развития организации // Молодой ученый. — 2017. — №27. — С. 366-369.

6. Варламов, А.С. Совершенствование управления ассортиментом на современных производственных предприятиях//Экономика и менеджмент. 2018. № 2. С. 37-38

7. Калашников, Д. В., Кособокова, Е. В.. Построение системы внутрифирменного бизнес-планирования предприятия на современном этапе // Региональная экономика: теория и практика. — 2020. — № 38. — С. 73–82.

8. Ковач, А. М. Сценарное планирование в современном стратегическом менеджменте // Молодой ученый. — 2018. — №29. — С. 419-422.

9. Никифорова Е.В., Кислов Д.С. Бизнес-анализ как инструмент повышения инновационной активности экономического субъекта // ВЕСТНИК САМГУПС. 2018 № 4 (42) С. 47-52

10. Плотников, С. Л., Брук, В. А., Яцук, К. В. Планирование как функция управления // Молодой ученый. — 2019. — №21. — С. 910-913.

11. Саакян, В. А. Сущность и типология стратегий предприятий // Молодой ученый. — 2018. — №15. — С. 415-419.

12. Савкина, Р.В., Мальцева, Е.Г. Особенности стратегического планирования в условиях кризиса / Научный альманах. 2019. № 3-1 (17). С. 301-307.

13. Сергеев, А. А.. Экономические основы бизнес-планирования. — Юнити-ДАНА, 2019. –462 с.

14. Спирина, А. М. Характеристика теоретических подходов к стратегическому планированию на предприятии // Молодой ученый. — 2018. — №1. Т.1. — С. 144-150.

15. Чувашлова М.В., Круглова И.С. Производственный контроллинг и его роль в управлении организацией // Экономический анализ: теория и практика. 2014. №32 (383). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/proizvodstvennyy-kontrolling-i-ego-rol-v-upravlenii-organizatsiey (дата обращения: 30.09.2020).

16. Бочкова В.В. Теоретико-методическое обоснование концепций и моделей контроллинга // Вестник НГИЭИ. 2015. № 3 (46). С. 19-24.

17. Волков А.Г., Батова В.Н. Современные информационные системы контроллинга // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2015. Т. 2. № 6 (28). С. 325-329.

18. Боргардт Е.А., Асеева Е.Р. Процедура внедрения контроллинга на предприятии // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2017. Т. 6. № 1 (18). С. 13-16.

19. Коваленко О.Г., Курилова А.А. Скользящее бюджетирование как инструмент финансового контроллинга на предприятии // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 80-82.

20. Данилов А.П., Ярыгина Н.А., Крыцина А.М. Контроллинг в управлении образовательной системы // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 220-222.

21. Чумакова, М. В. Современное состояние процессов планирования на предприятии // Молодой ученый. — 2018. — №20. — С. 451-457.

22. Бердникова Л.Ф. Особенности, задачи и этапы проведения комплексного управленческого анализа деятельности современной организации // Гуманитарные балканские исследования. 2019. Т. 3. № 1 (3). С. 89-91.

23. Шнайдер О.В. Устойчивое развитие: цель, задачи, условия, концепция // Научный вектор Балкан. 2019 Том: 3, № 3 (5) С. 98-101

The article was received by the editors 28.08.2020
The article was accepted for publication 27.11.2020

©2020 Контент достъпен според лицензията CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

UDC 338.001.36
DOI: 10.34671/SCH.BSR.2020.0404.0015

КОНТРОЛЛИНГ: ЦЕЛЬ, ЗАДАЧИ, ИНСТРУМЕНТ УВЕЛИЧИЕНИЯ ПРИБЫЛИ ЭКОНОМИЧЕСКОГО СУБЪЕКТА

© 2020

AuthorID: 675345
SPIN: 7909-9560
ORCID: 0000-0001-5985-0243
ScopusID: 57205549015
Шнайдер Ольга Владимировна, кандидат экономических наук, доцент, доцент Департамента бизнес-аналитики, Факультета налогов, аудита и бизнес-анализа
Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации
(125993, Россия, Москва, Ленинградский проспект, 49, e-mail: shnaider-o@mail.ru)
ORCID: 0000-0001-7140-3083
Гаврилов Дмитрий Викторович, заместитель начальника отдела бюджетной политики в сфере просвещения Департамента бюджетной политики в социальной сфере и науке
Министерство финансов Российской Федерации
(100979, Россия, Москва, улица Ильинка, дом 9, e-mail: gdv2012@bk.ru)

Аннотация. В статье обобщаются актуальные вопросы формирования системы контроллинга, ориентированного на увеличение прибыли экономического субъекта. Усиление недобросовестной конкуренции на экономических рынках, заставляет работать над созданием эффективной, рациональной и экономически оправданной системы контроля, позволяющей успешно выдержать внешнее давление, сохранить собственные позиции, а также успешно занять ведущие позиции на экономическом рынке. Система контроллинга, представляя собой инструмент для увеличения прибыли, базируется на определенных принципах: направленность, обеспечение, ориентированность, соответствие, своевременность, гибкость, простота, экономичность. Если понять суть контроллинга и структуру его процесса, то возможно повысить эффективность достижения поставленных целей, так как контроллинг необходим для координации, интеграции всей системы управления экономическими субъектами. Актуальность вопросов формирования и реализации системы контроллинга высока, так как проблемы измерения и оценки финансово-хозяйственной деятельности всегда волновали ведущих ученых. Однако, на текущем этапе развития экономики, вопрос реализации системы контроллинга приобретает основополагающее значение как для теоретиков, так и для практиков. Актуальность исследования процессов контроллинга подтверждает тот факт, что, несмотря на наличие различных методик, и метрик, которые позволяют оценить эффективность контроллинга, вопросы обоснования затрат и их минимизация по средствам контроллинга остаются открытыми. В условиях современных коммуникаций с другими участниками рыночных отношений и ростом конкуренции контроллинг способствует минимизации затраты максимизации прибыли.

Ключевые слова: ведущие позиции, внешнее давление, выгода, инструмент, контроллинг, прибыль, принципы, проблемы, производственный процесс, рациональность, рынок, своевременность, система, структура, управленческие решения, факты, экономичность, эффективная система.

CONTROLLING: THE GOAL, OBJECTIVES, AND TOOL FOR INCREASING THE PROFIT OF AN ECONOMIC ENTITY

Schneider Olga Vladimirovna, candidate of economic Sciences, associate Professor, Department of business Analytics, faculty of tax, audit and business analysis
Financial University under the Government of the Russian Federation
(125993, Russia, Moscow, Leningradsky Prospekt 49, e-mail: shnaider-o@mail.ru)
Gavrilov Dmitry Viktorovich, Deputy head of the Department of budget policy in the field of education of the Department of budget policy in the social sphere and science
Ministry of Finance of the Russian Federation
(125009, Russia, Moscow, Ilinka street, house 9, e-mail: gdv2012@bk.ru)

Abstract. The article summarizes the current issues of forming a controlling system aimed at increasing the profit of an economic entity. The increase in unfair competition in economic markets forces us to work on creating an effective, rational and economically justified control system that allows us to successfully withstand external pressure, maintain our own positions, and successfully take leading positions in the economic market. The controlling system, which is a tool for increasing profits, is based on certain principles: orientation, provision, orientation, compliance, timeliness, flexibility, simplicity, and cost-effectiveness. If you understand the essence of controlling and the structure of its process, it is possible to increase the effectiveness of achieving goals, since controlling is necessary for coordination and integration of the entire management system of economic entities. The relevance of the issues of forming and implementing a controlling system is high, since the problems of measuring and evaluating financial and economic activity have always been of concern to leading scientists. However, at the current stage of economic development, the issue of implementing a controlling system is of fundamental importance for both theorists and practitioners. The relevance of the study of controlling processes is confirmed by the fact that, despite the availability of various methods and metrics that allow you to evaluate the effectiveness of controlling, the issues of cost justification and their minimization by controlling tools remain open. In the context of modern communications with other market participants and increasing competition controlling helps to minimize costs maximize profits.

Keywords: leading positions, external pressure, profit, tool, controlling, profit, principles, problems, production process, rationality, market, timeliness, system, structure, management decisions, facts, economy, effective system.

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде.

Концепция управления – контроллинг представляет собой руководство, регулирование, управление и контроль за всеми процессами финансово-хозяйственной деятельности.

Возникновение и внедрение контроллинга в российской практике возникло по причине необходимости системных интеграций при управлении бизнес-процессами на предприятиях.

Если понять суть контроллинга и структуру его процесса, то возможно повысить эффективность достижения поставленных целей, так как контроллинг необходим для координации, интеграции всей системы управ-

©2020 Контент достъпен според лицензията CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

ления предприятиями.

МЕТОДОЛОГИЯ

Методологические исследования в области контроллинга в различных видах и проявлениях определяют его как важный инструмент финансового значения, основной задачей которого является увеличение прибыли экономического субъекта.

В качестве теоретическо-методологической основы данной области, следует отметить научные труды: О.Ю. Амбарновой О.Ю. и Т.В. Варкулевич [1], М.В. Мельник [2], И.В. Хорло [3], P. Nedyalkova [4], Л.В. Каширской, А.А. Ситнова, К.О. Шамашевой [5], Р.П. Булыги [6], В.В. Сорокиной [7-9], Н.О. Михалёнок и В.А. Фроловой [10], В.В. Шнайдер [11] и др. [12-18].

РЕЗУЛЬТАТЫ

Система контроллинга, представляя – это инструмент по увеличению показателя прибыль. Посредством контроллинга и структуру его процесса, возможно повышение эффективности финансово-хозяйственной деятельности экономических субъектов.

Важность реализации системы контроллинга высока, так как проблемы измерения и оценки финансово-хозяйственной деятельности всегда волновали ведущих ученых.

На текущем этапе развития экономики, вопрос реализации эффективной системы контроллинга приобретает особое значение и для теоретиков и для практиков.

Организацию системы контроллинга для увеличения прибыли необходимо осуществлять в несколько этапов:

На первом этапе определяется объект контроллинга. Объектом контроллинга являются управленческие решения, нацеленные на формирование, распределение и использование прибыли.

Второй этап способствует определению видов и сфер контроллинга.

Контроллинг по увеличению прибыли подразделяют на стратегический контроллинг увеличения прибыли; текущий контроллинг увеличения прибыли; оперативный контроллинг увеличения прибыли. Каждый обозначенный вид контроллинга соответствует определенной сфере и периодичности реализации функций контроллинга.

Стратегический контроллинг увеличения прибыли контролирует политику управления и ее основных целевых стратегических показателей. Основным контрольным периодом является квартал, год.

Текущий контроллинг увеличения прибыли контролирует текущие планы формирования и использования прибыли. Основным контрольным периодом является месяц, квартал.

Оперативный контроллинг увеличения прибыли контролирует бюджет. Основным контрольным периодом является неделя, декада, месяц.

На третьем этапе формируют систему приоритетных показателей прибыли, подверженных необходимому контролю. Система показателей ранжируются по своей значимости и сфере рассматриваемых видов контроллинга, направленных на формирование и распределение прибыли.

На четвертом этапе разрабатывают систему количественных стандартов. После определения и ранжирования перечня контролируемых показателей, устанавливают количественные стандарты по каждому контролируемому показателю.

На пятом этапе строят систему мониторинга показателей, которые включены в контроллинг по увеличению прибыли (см. рисунок 1).

Отметим, что система контроллинга и мониторинга показателей прибыли должна корректироваться с учетом изменений как внешних, так и внутренних условий ведения бизнес процессов.

На шестом этапе формируется алгоритм действий, направленный на устранение отклонений (см. рисунок 2).

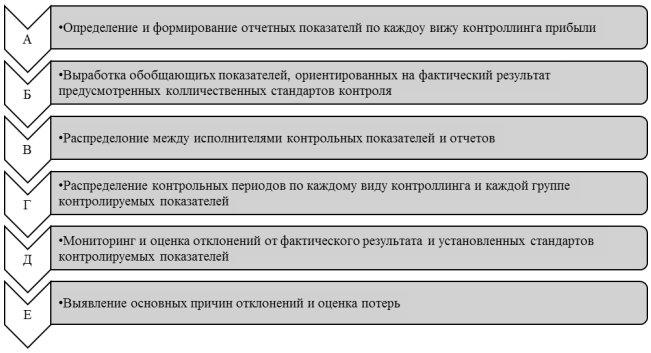

Рисунок 1 – Этапы формирования и реализации системы контроллинга показателей прибыли

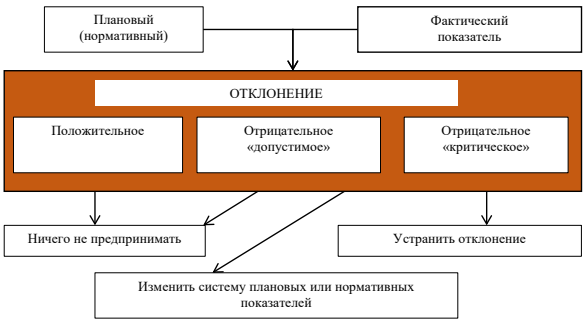

Рисунок 2 - Алгоритм действий, направленный на устранение отклонений

Исходя из вышеизложенного, отметим, что система контроллинга является инструментом для увеличения прибыли и базируется на определенных принципах (см. рисунок 3).

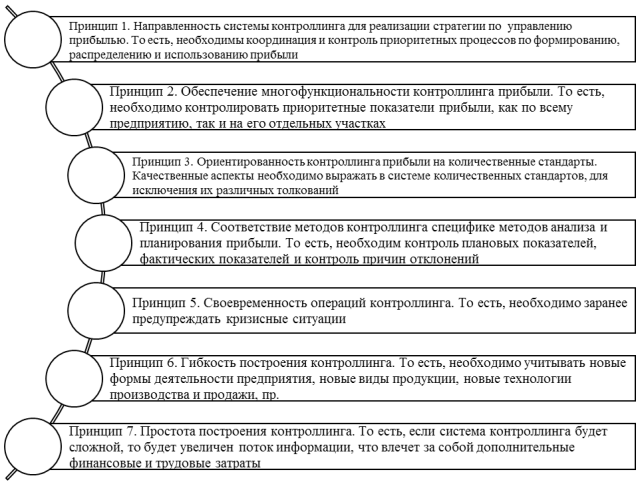

Рисунок 3 – Принципы системы контроллинга

Несомненно, что процесс контроллинга увеличения прибыли должен осуществляться в несколько взаимосвязанных этапов:

1-ый этап определяет объект контроллинга;

2-ой этап устанавливает виды и сферы контроллинга;

3-ий этап формирует систему приоритетных показателей;

4-ый этап направлен на разработку количественных стандартов;

5-ый этап обуславливает формирование системы мониторинга показателей;

6-ой этап обеспечивает разработку системы алгоритма действий по устранению отклонений.

На заключительном этапе руководством экономиче-

©2020 Контент достъпен според лицензията CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

ского субъекта принимаются управленческие решения, которые могут привести к следующим действиям: ничего не предпринимать, либо устранять отклонения, либо изменять систему плановых показателей.

ВЫВОДЫ

Задачи контроллинга направлены на контролируемый объект, но необходимо отметить, что вопрос о методологии оценки контроля, а все еще остается проблематичным в практике контрольных процедур. Процедуры контроллинга выступают действенными инструментами устранения финансовых нарушений. В свою очередь, о каждый опыт реализации системы контроллинга уникален - достаточно сложно разработать систему показателей, которая отражала бы все взаимодействия экономического субъекта и создаваемой им ценности. Кроме того, система оценки контроллинга должна отражать степень достижения целей экономического субъекта, сформулированных в его стратегии и планах.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Амбарнова О.Ю., Варкулевич Т.В. (2017). Система внутреннего контроля и ее интегральная оценка - как инструмент улучшения показатели страховых компаний. АНИ: Экономика и управление, 2 (19), 15-19.

2. Мельник М.В. Международные стандарты ISSAI и INTOSAI GOV, структура, содержание и практика применения высшими органами финансового контроля // Бухгалтерский учет, аудит и статистика. 2012. № 6. С. 135 - 144.

3. Horlo I.V. (2007). Application of mathematical models for assessment of effectiveness of the system of internal control. Economic and mathematical simulation, 4 (85), 57-61.

4. Nedyalkova P. Quality of Internal Auditing in the Public Sector Perspectives from the Bulgarian and International Context Univ. of Econ. - Varna , 2019, pp. 266.

5. Каширская Л.В., Ситнов А.А., Шамашева К.О. Организация системы внутреннего контроля и управления рисками в высших учебных заведениях, Вестник экономической безопасности. 2019. № 1. С. 215-226.

6. Булыга Р.П. Классификация и стандартизация финансового контроля и аудита в российской федерации, Учет. Анализ. Аудит. 2017. № 5. С. 10-17.

7. Сорокина В.В. Центры ответственности: от финансовых к нефинансовым показателям/кономика и управление: проблемы, решения. 2020. Т. 1. № 3. С. 80-85.

8. Сорокина В.В., Шапарина С.В. Учет затрат и калькулирование себестоимости продукции в соответствии с РСБУ и МСФО на примере ОАО «АВТОВАЗ» // Бухгалтерский учет в бюджетных и некоммерческих организациях. 2020. № 16 (496). С. 7-16.

9. Gibadullin A.A., Sorokina V.V., Sadriddinov M.I., Petrusevich T.V., Izzuka T.B., Kokurina A.D. Assessment of factors ensuring industrial safety of enterprises of the electric power complex // В сборнике: IOP Conference Series: Materials Science and Engineering. Krasnoyarsk Science and Technology City Hall of the Russian Union of Scientific and Engineering Associations. Krasnoyarsk, Russia, 2020. С. 62029.

10. Михалёнок Н.О., Шнайдер В.В., Фролова В.А. К вопросам обеспечения финансовой устойчивости компании посредством финансового контроллинга // Вестник СамГУПС. 2018. № 2 (40). С. 35-40.

11. Шнайдер В.В., Люльков Р.Н. Теоретические аспекты организации внутреннего аудита и контрольной среды предприятия // Вестник СамГУПС. 2017. № 1 (35). С. 110-113.

12. Бочкова В.В. Теоретико-методическое обоснование концепций и моделей контроллинга // Вестник НГИЭИ. 2015. № 3 (46). С. 19-24.

13. Волков А.Г., Батова В.Н. Современные информационные системы контроллинга // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2015. Т. 2. № 6 (28). С. 325-329.

14. Боргардт Е.А., Асеева Е.Р. Процедура внедрения контроллинга на предприятии // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2017. Т. 6. № 1 (18). С. 13-16.

15. Коваленко О.Г., Курилова А.А. Скользящее бюджетирование как инструмент финансового контроллинга на предприятии // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 2 (19). С. 80-82.

16. Данилов А.П., Ярыгина Н.А., Крыцина А.М. Контроллинг в управлении образовательной системы // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 220-222.

17. Бердникова Л.Ф. Особенности, задачи и этапы проведения комплексного управленческого анализа деятельности современной организации // Гуманитарные балканские исследования. 2019. Т. 3. № 1 (3). С. 89-91.

18. Terenteva T.V., Shashlo N.V., Kuzubov A.A., Shnaider V.V. Economic added value as a tool of cost-oriented management by business structures of industry // Herald National Academy of Managerial Staff of Culture and Arts Herald. 2018. № 2. С. 167-172.

The article was received by the editors 07.09.2020
The article was accepted for publication 27.11.2020

Условия за публикуване на научни статии от български и чужди автори

„Балканско научно обозрение”
„Хуманитарни Балкански изследвания”
„Научен вектор на Балканите”

Кратките изисквания към научните материали (образци за оформление на материалите и пълните изисквания за това за представени по-подробно в „Положението на списанието” и архива «***2019_09–BSR_HBR_SVB***»

Структурни параметри:
Статията задължително следва да притежава елементи, отговарящи на следните параметри:
1. Метаданните на статията на български, английски и на съответния роден език на автора (УДК, DOI, названието на статията, знак на копирайта (авторското право), фамилия, име и презиме на автора в пълнота, длъжността, която заема, организацията, адрес на организацията, лична електронна поща, анотация и ключовите думи) не се проверяват на „антиплагиат”.
2. Научна организация на статията:
А. ВЪВЕДЕНИЕ
– Постановка на проблема в общ вид и неговата връзка с важни научни, приложни и практически задачи.
– Анализ на последните изследвания и публикации, в които са разгледани аспекти на подобен проблем, и на базата на които се обосновава и автора; отделяне и анотиране на неразрешените аспекти в хода на емпирическия анализ на проблема.
Б. МЕТОДОЛОГИЯ
– Формиране целите на статията (постановка на задачата).
– Използвани методи, техники и технологии.
В. РЕЗУЛТАТИ
– Изложение на основния материал на изследването, посредством пълното обосноваване на получените научни и приложни резултати.
– Сравнение на резултатите с резултатите от други проучвания.
Г. ИЗВОДИ
– Изводи от изследването и разкриване на перспективите за продължаващи търсения и разработки в това научно направление.
3. СПИСЪК НА ЛИТЕРАТУРАТА (не се проверява на „антиплагиат”).

Технически параметри:
Названия на файловете:
– Фамилия_научно направление_град (например: Иванов_педагогика_Пловдив)
Общ обем: 3-5 страници печатан текст формат А-4 (до приложения списък на използваната литература).
Стандарти: шрифт Times New Roman, размер на буквата или на знака по вертикала– 10, максимален интервал – 1, отстояние на абзаца– 0,5 см, всички полета – 2 см, литература – ПО ХРОНОЛОГИЯТА НА ПРОЯВЯВАНЕ В ТЕКСТА (не по-малко от 20 наименования), редактор Word, тип на файла – документ Word 97-2003 (задължително).
Ключовите думи (три изречения) и анотация (не по-малко от 150-200 думи) на руски и английски език.
Цялостни интервали между цифрите, инициалите и фамилията.
Не бива да се бърка тире (-) и дефис (-).
Формулите следва да се оформят при помощта на редактора на формули «MathType» или «Microsoft Equation», размер на символите – 10 (задължително), дължината на формулите не бива да превишава 80 мм (задължително), латинските символи се набират с курсив, гръцките с прав шрифт.
Рисунки, изпълнени с векторна графика, следва да бъдат поместени в един обект или да бъдат групирани.
Сканираните рисунки се изпълняват с разделителна способност не по-малка от 300 dpi.

Справочна информация:
1. За да се определи УДК (универсална десетична класификация-научни области) могат да се използват следните линкове:
А) http://pu.virmk.ru/doc/UDK/index.html
Б) http://www.naukapro.ru/metod.htm
2. За превод на английски език или на други езици могат да се използват следните линкове (НО ЗАДЪЛЖИТЕЛНО ПРЕВЕДЕНИЯ ТЕКСТ СЛЕДВА ДА СЕ ДАДЕ НА ФИЛОЛОГ):
А) http://translate.yandex.ru/ (превод на презимето и научната степен)
Б) http://translate.google.com/

АКО ВЪЗНИКНАТ ВЪПРОСИ ГЛЕДАЙТЕ ОБРАЗЦИТЕ!

Материалите постъпват в редакцията:
до 1 март (мартенски номер)
до 1 юни (юнски номер)
до 1 септември (септемврийски номер)
до 1 декември (декемврийски номер)