

ВЕКТОР НАУКИ

Тольяттинского
государственного
университета

Серия: Педагогика, психология

Основан в 2010 г.

№ 1 (56)

2024

16+

Ежеквартальный
научный журнал

Учредитель – федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Тольяттинский государственный университет»

Главный редактор

Криштал Михаил Михайлович, д. ф.-м. н., профессор

Заместитель главного редактора

Широбоков Сергей Николаевич, к. пед. н., доцент

Редакционная коллегия:

Аббасова К.Я., д. филос. н., профессор
Айвазян Э.И., д. пед. н., профессор
Александрова Е.А., д. пед. н., профессор
Бендюков М.А., д. психол. н., доцент
Богомолова Е.В., д. пед. н., профессор
Бражник Е.И., д. пед. н., профессор
Быкасова Л.В., д. пед. н., доцент
Вальхутер Ч.К., PhD
Галагузова М.А., д. пед. н., профессор
Гнатышина Е.А., д. пед. н., профессор
Горлова Н.А., д. пед. н., профессор
Горюнова Л.В., д. пед. н., доцент
Грасс Т.П., д. пед. н., доцент
Григорьева М.В., д. психол. н., профессор
Далингер В.А., д. пед. н., профессор
Джуринский А.Н., д. пед. н., профессор
Дружинина М.В., д. пед. н., доцент
Исламгулова С.К., д. пед. н., профессор
Казакова Е.И., д. пед. н., профессор
Кекеева З.О., д. пед. н., профессор

Колодезникова М.Г., к. пед. н., профессор
Комарова И.А., к. пед. н., доцент
Кох К., PhD
Ле Ти-Хонг Во, PhD
Лоренц В.В., к. пед. н., доцент
Маркелова Т.В., д. психол. н., профессор
Морозова И.С., д. психол. н., профессор
Невзоров М.Н., д. пед. н., профессор
Парникова Г.М., д. пед. н., доцент
Полякова Т.С., д. пед. н., профессор
Попов Л.М., д. психол. н., профессор
Равен Д., д. психол. н., профессор
Рогова А.В., д. пед. н., профессор
Руситору М.В., PhD
Сактаганов Б.К., PhD
Собольников В.В., д. психол. н., профессор
Тагунова И.А., д. пед. н., доцент
Трегубова Т.М., д. пед. н., профессор
Ходакова Н.П., д. пед. н., профессор
Юй Хайин, д. пед. н., профессор

Включен в Перечень ВАК,
РИНЦ,
доступен в Crossref.

Зарегистрирован Федеральной
службой по надзору в сфере связи,
информационных технологий
и массовых коммуникаций
(свидетельство о регистрации
ПИ № ФС77-76954
от 09 октября 2019 г.).

Подписной индекс
в каталоге «Пресса России»:
43302.

Компьютерная верстка:
Н.А. Никитенко

Ответственный/технический
редактор:
Н.А. Никитенко

Адрес редакции: 445020, Россия,
Самарская область, г. Тольятти,
ул. Белорусская, 14

Тел.: (8482) 44-91-74

E-mail: vektornaukitgu@yandex.ru

Сайт:
<https://vektornaukipedagogika.ru>

Подписано в печать 29.03.2024.
Выход в свет 27.06.2024.
Формат 60×84 1/8.
Печать цифровая.
Усл. п. л. 6,5.
Тираж 25 экз. Заказ 3-138-24.
Цена свободная.

Адрес издателя, типографии:
Тольяттинский
государственный университет,
445020, г. Тольятти, ул. Белорусская, 14

СВЕДЕНИЯ О ЧЛЕНАХ РЕДКОЛЛЕГИИ

Главный редактор

Кристал Михаил Михайлович, доктор физико-математических наук, профессор
(Тольяттинский государственный университет, Тольятти, Россия).

Заместитель главного редактора

Широбоков Сергей Николаевич, кандидат педагогических наук, доцент
(Тольяттинский государственный университет, Тольятти, Россия).

Редакционная коллегия:

Аббасова Кызылжюль Ясин кызы, доктор философских наук, профессор
(Бакинский государственный университет, Баку, Республика Азербайджан).

Айвазян Эдвард Ишханович, доктор педагогических наук, профессор
(Ереванский государственный университет, Ереван, Республика Армения).

Александрова Екатерина Александровна, доктор педагогических наук, профессор
(Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского, Саратов, Россия).

Бендюков Михаил Александрович, доктор психологических наук, доцент
(Петербургский государственный университет путей сообщения Императора Александра I, Санкт-Петербург, Россия).

Богомолова Елена Владимировна, доктор педагогических наук, профессор
(Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина, Рязань, Россия).

Бражник Евгения Ивановна, доктор педагогических наук, профессор
(Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург, Россия).

Быкасова Лариса Владимировна, доктор педагогических наук, доцент
(Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал) Ростовского государственного экономического университета (РИНХ), Таганрог, Россия).

Вольхутер Чарст Кутзи, доктор сравнительного и международного образования (PhD)
(Северо-Западный университет, Почештрум, ЮАР).

Галагузова Миннепур Ахметхановна, доктор педагогических наук, профессор
(Уральский государственный педагогический университет, Екатеринбург, Россия).

Гнатышина Елена Александровна, доктор педагогических наук, профессор
(Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, Челябинск, Россия).

Горлова Наталья Алексеевна, доктор педагогических наук, профессор
(Московский государственный областной университет, Москва, Россия).

Горюнова Лилия Васильевна, доктор педагогических наук, доцент
(Южный федеральный университет, Ростов-на-Дону, Россия).

Грасс Татьяна Петровна, доктор педагогических наук, доцент
(Санкт-Петербургский государственный университет гражданской авиации, Санкт-Петербург, Россия).

Григорьева Марина Владимировна, доктор психологических наук, профессор
(Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского, Саратов, Россия).

Далингер Виктор Алексеевич, доктор педагогических наук, профессор
(Омский государственный педагогический университет, Омск, Россия).

Джуринский Александр Наумович, доктор педагогических наук, профессор
(Московский педагогический государственный университет, Москва, Россия).

Дружинина Мария Вячеславовна, доктор педагогических наук, доцент
(Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова, Архангельск, Россия).

Исламгулова Светлана Константиновна, доктор педагогических наук, профессор
(Университет «Туран», Алматы, Республика Казахстан).

Казакова Елена Ивановна, доктор педагогических наук, профессор
(Санкт-Петербургский государственный университет, Санкт-Петербург, Россия).

Кекеева Зинаида Очировна, доктор педагогических наук, профессор
(Калмыцкий государственный университет имени Б.Б. Городовикова, Элиста, Россия).

Колодезникова Маргарита Герасимовна, кандидат педагогических наук, профессор
(Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, Якутск, Россия).

Комарова Ирина Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент
(Могилевский государственный университет имени А.А. Кулешова, Могилев, Республика Беларусь).

Кох Кристофер, доктор философии (PhD)
(Университет Джорджа Фокса, Ньюберг, США).

Ле Ти-Хонг Во, доктор философии (PhD)
(Университет экономики, Хошимин, Вьетнам).

Лоренц Вероника Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент
(Омский государственный педагогический университет, Омск, Россия).

Маркелова Татьяна Владимировна, доктор психологических наук, профессор
(Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Нижний Новгород, Россия).

Морозова Ирина Станиславовна, доктор психологических наук, профессор
(Кемеровский государственный университет, Кемерово, Россия).

Невзоров Михаил Николаевич, доктор педагогических наук, профессор
(Дальневосточный федеральный университет, Владивосток, Россия).

Парникова Галина Михайловна, доктор педагогических наук, доцент
(Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, Якутск, Россия).

Полякова Татьяна Сергеевна, доктор педагогических наук, профессор
(Южный федеральный университет, Ростов-на-Дону, Россия).

Попов Леонид Михайлович, доктор психологических наук, профессор
(Казанский (Приволжский) государственный университет, Казань, Россия).

Равен Джон, доктор философии в области психологии, профессор
(Университет Эдинбурга, Эдинбург, Великобритания).

Рогова Антонина Викторовна, доктор педагогических наук, профессор
(Санкт-Петербургский союз ученых, Санкт-Петербург, Россия).

Руситору Михаэла Виорика, доктор философии (PhD)
(Университет института третьего возраста IUTAM, Монреаль, Канада).

Сактаганов Балабек Кеништаевич, доктор философии (PhD)
(Национальная академия образования им. И. Алтынсарина, Астана, Республика Казахстан).

Собольников Валерий Васильевич, доктор психологических наук, профессор
(Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, Россия).

Тагунова Ирина Августовна, доктор педагогических наук, доцент
(Институт стратегии развития образования РАО, Москва, Россия).

Трегубова Татьяна Моисеевна, доктор педагогических наук, профессор
(Институт педагогики, психологии и социальных проблем, Казань, Россия).

Ходакова Нина Павловна, доктор педагогических наук, профессор
(Московский городской педагогический университет, Москва, Россия).

Юй Хайин, доктор педагогических наук, профессор
(Муданьцзянский педагогический университет, Муданьцзян, Китай).

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Инновационные методы обучения политологов в российском вузе
Пыхтеева Е.В.9

Методика формирования профессионально-коммуникативной компетентности курсантов – будущих сотрудников органов внутренних дел и система ее методического обеспечения
Рябцева Л.А.17

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Исследование влияния родительского самоутверждения на учебную тревожность: модель модулируемой цепной медиации
Чжан Кэ, Ли Цибо,
Лю Цзинфэй, Ю Чжанью31

Ценностные ориентации, номинирующие будущего педагога как объект прогностического описания
Черняева А.В., Шагина Ю.В.45

НАШИ АВТОРЫ.....55

CONTENT

PEDAGOGY

Innovative methods of teaching political scientists at Russian universities Pykhteeva E.V.	9
Methodology for developing professional and communicative competence of cadets – future employees of internal affairs agencies and the system of its scientific and methodological support Ryabtseva L.A.	17

PSYCHOLOGY

Research on the impact of parental self-affirmation on educational anxiety: a moderated chain mediation model Zhang Ke, Li Qi-bo, Liu Jing-fei, Yu Zhan-yu	31
Value orientations nominating the future teacher as an object of prognostic description Chernyaeva A.V., Shagina Yu.V.	45
OUR AUTHORS	55

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Инновационные методы обучения политологов в российском вузе

© 2024

Пыхтеева Елена Викторовна, кандидат политических наук,
доцент кафедры политологии, социально-гуманитарных дисциплин и иностранных языков
Омская гуманитарная академия, Омск (Россия)

E-mail: pichteeva@mail.ru

Поступила в редакцию 29.01.2024

Принята к публикации 05.03.2024

Аннотация: Дисциплины специальности «Политология» отличаются своей вариативностью, наличием множества теорий и концепций, имеющих одинаково научный характер. Следовательно, преподавание этих дисциплин предлагает специфические возможности для развития творческого мышления, практических навыков и теоретических знаний студентов. В статье описано исследование уровня знаний студентов-политологов по дисциплине «Политические технологии» в вузе. Оценка полученных знаний производилась в форме избирательного тестирования по результатам обучения дисциплине в традиционной и инновационной формах организации процесса обучения. Традиционные и инновационные лекции, а также практические занятия разных форм организации рассматривались отдельно. Инновационными лекциями стали проблемная лекция, бинарная лекция, лекция-визуализация, лекция-консультация, лекция – анализ ситуаций. Инновационными практическими занятиями стали занятия с применением следующих методов и приемов обучения: диалоги и интервью в парах, импульсно-сообщения, ролевые игры, доски с заметками, карточки, карты мнений, метод Case Study. Исследование уровня полученных студентами знаний показало высокую результативность использования инновационных методов и форм обучения политическим дисциплинам. Итоговые показатели продемонстрировали разницу в уровне знаний, усвоенных на традиционных и инновационных лекциях (показатель качества знаний при традиционных лекциях – 14,4 %, при инновационных лекциях – 15,6 %). Более высокий уровень знаний студенты продемонстрировали после инновационных занятий. Исследование позволяет сделать вывод о необходимости внедрения в процесс преподавания политических дисциплин в вузах инновационных методов, технологий и средств обучения, что соответствует интересам студентов и уровню развития общества на современном этапе.

Ключевые слова: обучение политологов; направление подготовки 41.03.04 «Политология»; обучение студентов-политологов; политологическое образование; инновационные лекции; инновационные практические занятия.

Для цитирования: Пыхтеева Е.В. Инновационные методы обучения политологов в российском вузе // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2024. № 1. С. 9–15. DOI: 10.18323/2221-5662-2024-1-9-15.

ВВЕДЕНИЕ

Успешная работа любого высшего учебного заведения невозможна без постоянного совершенствования его деятельности по улучшению качества образовательных услуг. Наряду с целями и содержанием образования, качество подготовки выпускника зависит в первую очередь от уровня профессиональной компетентности преподавательского состава и организации его деятельности, от умения преподавателя развивать в студентах их способности, поддерживать интерес к учебной и научной деятельности [1]. Специфика политологии как науки и направления высшего образования состоит в тесной взаимосвязи теоретических знаний и практического опыта, при комплексном овладении которыми студент становится конкурентоспособным на рынке труда. Разумное сочетание теории с практикой в обучении политологов осуществляется на основе традиционных и инновационных методов обучения, что позволяет существенно повысить результативность образовательного процесса.

Большая часть вузов использует традиционные методы обучения при подготовке современных специалистов в области политологии, в то время как квалификационные требования к компетентным политологам в настоящее время стали существенно выше [2]. Это

обстоятельство подчеркивает необходимость пересмотра методики подготовки политологов и внедрения в нее современных инновационных технологий обучения, способных приблизить уровень подготовки студентов к требованиям государственных, политических органов, структур и служб к своим сотрудникам [3]. Оценка соотношения традиционных методов обучения и инновационных технологий подготовки студентов в вузах показала абсолютный приоритет традиционного обучения над инновационным на современном этапе подготовки студентов-политологов.

Современный исследовательский интерес к развитию политологического образования в вузах страны представлен работами общей направленности, отражающими необходимость пересмотра методической и содержательной части высшего политологического образования, выбора технологий, методов, методик, подходов к преподаванию политических дисциплин.

Особенная важность проблемы качества подготовки студентов-политологов в современных исследованиях часто связывается с применением интерактивных образовательных технологий в системе высшего образования [4]. Автор доказывает необходимость использования новейших техник и методик обучения политическим дисциплинам, приводит пример целесообразности

применения интерактивных технологий в процессе обучения политологов, что способствует активизации учебной деятельности студентов, повышает их способность к творческой активности. Основным выводом работы обоснованно становится заключение о высокой результативности применения инновационных технологий в процессе обучения политологов как способа развития творческой активности студентов [4].

Важной проблемой в развитии современного политологического образования выступает необходимость его актуализации и приведение в соответствие требованиям времени, уровню развития социальных и политических отношений в обществе [5; 6]. Решение проблемы авторы видят во внедрении новейших образовательных методов и средств в систему подготовки политологов. Заслуживают внимания отдельные педагогические приемы и техники, позволяющие повысить качество образовательной деятельности студентов в вузе. Большую практическую пользу в подготовке политологов обнаруживают такие приемы, как сравнительная и обобщающая характеристика событий, структуризация учебного материала (построение структурно-логических схем), различные ситуационные задания. Их можно рассматривать как приемы формирования творческой активности политологов.

Незначительное количество исследований посвящено применению инновационных методов обучения политическим дисциплинам студентов российских вузов [7; 8]. Авторы [7] отмечают существование проблемы развития политологического образования в регионах России и недостаточного количества квалифицированных научно-педагогических кадров, что препятствует развитию научно-педагогических коллективов, формированию инновационных центров политологического образования и внедрению новейшего педагогического опыта в обучение политологов.

Современным исследователям проблемы современного вузовского политологического образования в России интересны с позиции анализа статистических данных [1; 9]. В работе [1] описаны проблемы набора абитуриентов в вузы, подготовки аспирантов к защите диссертаций по политологии. Решение проблем современного политологического образования авторы видят в повышении статуса профессии политолога, формировании заказа общества и государства на профессиональных политологов. Важно отметить, что необходимо повышение статуса дисциплины «Политология» в российских вузах, желателен внедрение дисциплины на всех направлениях подготовки студентов различных профилей как инструмент развития гражданского общества в России, требует развития мотивационный компонент обучения политологии путем использования инновационных методов и приемов. Значительная часть исследований современной системы подготовки студентов в российских вузах посвящена внедрению отдельных видов инновационных технологий и методик обучения, представляющих интерес для применения на практике [10; 11]. К таким инновациям можно отнести колернинговые технологии, проектное, практико-ориентированное обучение [12].

Анализ современной научной литературы, посвященной эффективности инновационных методов обучения студентов-политологов, показал отсутствие ра-

бот, посвященных оценке результативности традиционного и инновационного обучения политологов в вузах России. Предложенное исследование содержит количественные оценки результативности обучения студентов-политологов по результатам проведения лекций и семинаров в традиционном и инновационном форматах и имеет важное практическое значение для развития политологического образования в вузах.

Настоящая статья посвящена анализу результативности обучения политологов с применением инновационных методов организации образовательного процесса. Инновационное обучение рассматривается как метод подготовки компетентного выпускника [13; 14]. Важным составляющим компонентом профессиональной компетентности политолога выступает способность выпускника вуза к творческой активности, высокая мотивация к профессиональной деятельности, способность создавать новый продукт, обладание умениями и навыками самостоятельной научной и исследовательской деятельности [15; 16]. Творческая активность политолога как часть компетентности отвечает запросам общества и государства, однако крайне слабо исследована в научной литературе. В научных исследованиях не представлен механизм формирования творческой активности у политологов, отсутствует анализ возможностей формирования творческой активности у студентов-политологов традиционными методами обучения и с применением инновационных методов и форм организации обучения.

Цель исследования – оценка результативности обучения студентов политическим дисциплинам с использованием традиционных и инновационных методов организации процесса обучения в гуманитарном вузе.

МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ

Исследование проводилось на базе Омской гуманитарной академии г. Омска в группе студентов направления подготовки 41.03.04 «Политология» (бакалавриат). Исследование проводилось в рамках дисциплины «Политические технологии». Принимали участие 20 студентов первого курса обучения (18–19 лет). Период проведения – 2022/23 учебный год.

В первом семестре дисциплина «Политические технологии» преподавалась в форме традиционных лекций и традиционных практических занятий. Второй семестр содержал инновационные лекции: проблемная лекция, бинарная лекция, лекция-визуализация, лекция-консультация, лекция – анализ ситуаций. Практические занятия второго семестра проводились в коллективной, групповой и фронтальной форме. Инновационные семинарские занятия включали диалоги и интервью в парах, импульс-сообщения, ролевые игры, доски с заметками, карточки, карты мнений. Инновационные практические занятия были основаны на применении исследовательского метода, метода Case Study, метода Кепнера – Трего и метода «Аквариум».

Тестирование и оценка полученных студентами знаний проводились в конце каждого лекционного, практического и семинарского занятия через личные кабинеты студентов образовательного ресурса вуза. Время проведения теста – 10–15 мин, количество вопросов – 10–15. В целом по дисциплине студентам было предложено

по 125 вопросов (на лекциях, семинарских и практических занятиях), каждый вопрос теста содержал 4–6 вариантов ответа с одним правильным.

Понятие «творческая активность» в нашем исследовании включает креативный, мотивационный и деятельностный компоненты, подлежащие оценке и анализу в качестве критериев компетентности политологов. «Творческая активность» как интегральная сложная компетенция состоит из способности студентов создавать новый продукт, мотивации к проведению преобразований, навыков осуществления исследовательской деятельности.

Основными критериями сформированности ключевых компонентов структуры творческой активности выступали: креативный компонент (устойчивость проявлений творческих качеств), мотивационный компонент (способность формулировать и достигать цель), деятельностный компонент (способность к осуществлению самостоятельной деятельности, коллективной работе, степень исполнительности).

Креативный компонент творческой активности определялся по тесту оригинальности С. Медника (RAT) [17]. Мотивационный компонент оценивался по методике «Готовность к творческой деятельности» А.Н. Лука [18]. Деятельностный элемент компетентности политологов оценивался по методике Айзенка [18]. Совокупный результат сформированности творческой активности студентов-политологов оценивался по среднему показателю трех элементов творческой активности.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Полученные данные (рис. 1) отражают влияние выбранных форм и методов чтения лекции на уровень освоения учебного материала студентами-политологами. Средний показатель оценки полученных знаний на традиционных лекциях составил 34 %, тогда как средний показатель качества знаний после инноваци-

онной лекции составил 48,4 %, что на 14,4 % выше первого показателя. Вузовская лекция, проведенная с использованием инновационных методов организации процесса обучения политологии, позволяет студентам усваивать до 50 % полученной от преподавателя информации.

Анализ контроля знаний, полученных студентами на традиционных практических занятиях по дисциплине «Политические технологии», показал средний объем усвоенных знаний 34 %, тогда как средний объем знаний, полученных на инновационных практических занятиях, составил 49,6 %, что на 15,6 % выше первого результата (рис. 2).

Результаты оценки знаний студентов-политологов по дисциплине «Политические технологии» показали наличие зависимости уровня знаний от выбираемых форм и методов организации обучения. При организации лекционных и практических занятий в традиционной форме студенты показали качество остаточных знаний в объеме 34 %, тогда как качество остаточных знаний после инновационных лекций и практических занятий составило 48,4 и 49,6 % соответственно. Приведенные показатели позволяют констатировать высокую результативность инновационных занятий по дисциплине «Политические технологии» в гуманитарном вузе.

Совокупный результат оценки трех компонентов творческой активности политологов по тесту оригинальности С. Медника (RAT), методике «Готовность к творческой деятельности» А.Н. Лука и методике Айзенка представлен после проведения традиционных и инновационных занятий.

Итоговый уровень развития творческой активности студентов после проведения занятий в традиционной форме составил: высокий – 16 %, средний – 35 %, низкий – 49 %.

Итоговый уровень развития творческой активности студентов после проведения инновационных занятий составил: высокий – 17 %, средний – 51 %, низкий – 32 %.

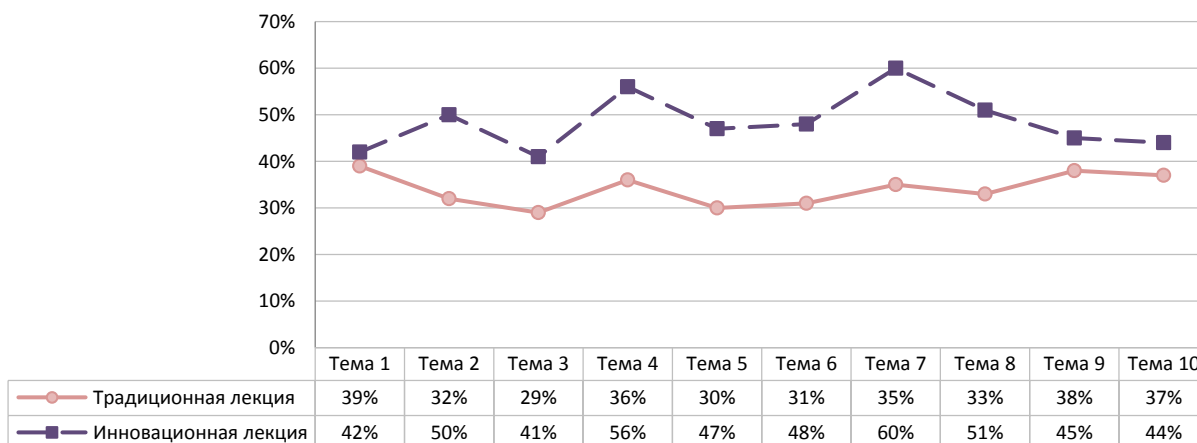


Рис. 1. Результаты контроля знаний студентов-политологов, полученные в ходе традиционных и инновационных лекций по дисциплине «Политические технологии» в вузе в 2022/23 учебном году

Fig. 1. Results of testing the knowledge obtained by political science students at traditional and innovative lectures in the discipline "Political Technologies" at the university in the 2022/23 academic year

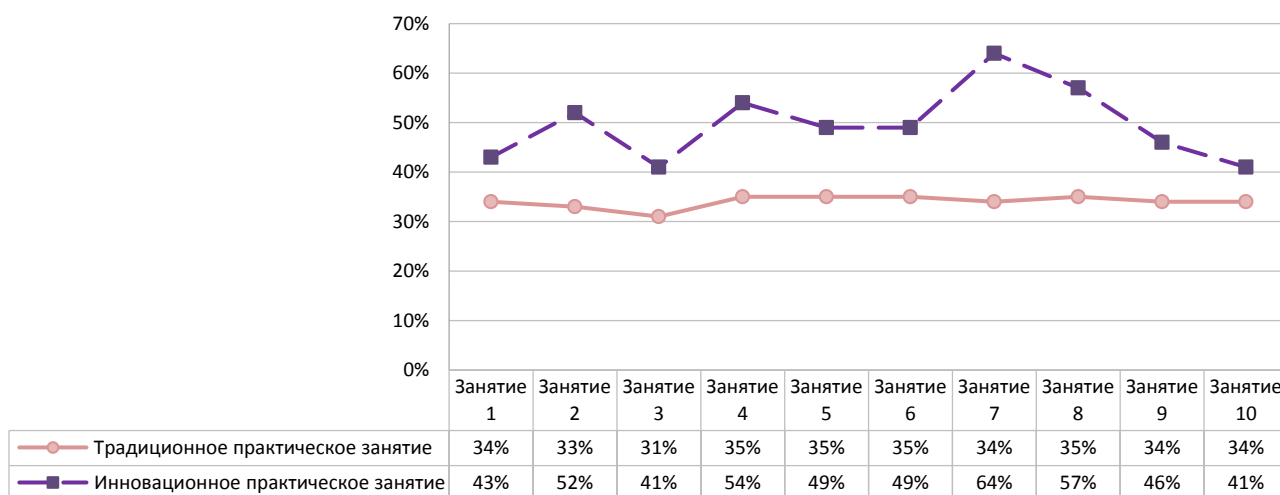


Рис. 2. Результаты контроля знаний студентов-политологов, полученные в ходе традиционных и инновационных практических занятий по дисциплине «Политические технологии» в вузе в 2022/23 учебном году

Fig. 2. Results of testing the knowledge obtained by political science students at traditional and innovative tutorials in the discipline “Political Technologies” at the university in the 2022/23 academic year

ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ

Исследование результативности инновационного обучения дисциплине «Политические технологии» включало 20 студентов-политологов, что связано с ограниченным количеством студентов первого курса очной формы обучения профильной программы подготовки бакалавров.

Организация и анализ результатов диагностики знаний студентов, а также оценка сформированности творческой активности обучающихся в первом семестре при организации традиционного обучения не содержали трудностей для студентов и преподавателя. Организация инновационного обучения во втором семестре проходила более сложно. Основной сложностью при проведении инновационных лекций стала тщательная подготовка преподавателя к выбору содержания и планированию организации лекционных занятий [17]. Студенты в начале первых трех лекций были растеряны, выражали скептицизм относительно выбранных форм проведения лекций. Важным составляющим элементом инновационных лекций для преподавателя стали разъяснения, комментарии, инструкции по организации процесса обучения, даваемые студентам. Наибольший интерес и активность студентов отмечались на проблемной лекции, лекции-консультации и бинарной лекции, что выражалось в частоте задаваемых вопросов и высказывании комментариев по изучаемому материалу. Приведенные наблюдения согласуются с ранее проведенными исследованиями [18]. Значительно спокойнее проходила лекция-визуализация, как самая сложная студентами была отмечена лекция – анализ ситуаций.

Сравнительный анализ творческой активности студентов на традиционных и инновационных лекциях позволяет сделать вывод о высокой степени включенности в обучение, большей самостоятельности деятельности, рассуждений и мотивации на инновационных занятиях. Инновационные лекции способны существенно повысить уровень интереса студентов к занятию, удерживать

его на протяжении всего процесса обучения дисциплине [19], что решает проблему повышения активности и уровня запоминания учебного материала.

Высокорезультативным вариантом проведения инновационной лекции выступает бинарная лекция, которая резко повышает интерес студентов к изучаемой теме, способствует повышению их активности, что проявляется в задаваемых вопросах, участии в дискуссии и формировании собственной позиции по рассматриваемой проблеме [8].

Семинарские и практические занятия по политическим дисциплинам направлены на развитие творческого мышления, повышение самостоятельности деятельности, развитие инициативности. В качестве приемов, активизирующих методы преподавания, использовались диалоги и интервью в парах, импульс-сообщения, ролевые игры, доски с заметками, карточки, карты мнений, метод Кепнера – Трего, метод «Аквариум», исследовательский метод [17].

Применению каждого приведенного метода на инновационных семинарских и практических занятиях предшествовала подробная инструкция и оглашение алгоритма работы отдельно по каждому занятию. Традиционные семинарские занятия, основанные на фронтальном опросе студентов по подготовленной теме, проходили в спокойной обстановке с минимальной активностью студентов, что отражено в совокупном показателе измерения мотивационного компонента. Инновационные семинарские занятия, по мнению студентов, требовали больше времени на адаптацию к новым формам занятий, больше времени на подготовку заданий, имели более высокую степень сложности, чем традиционные семинарские занятия.

Незаконными видами организации деятельности на семинарах для большинства студентов стали диалоги и интервью в парах, импульс-сообщения, доски с заметками, карты мнений, метод Кепнера – Трего, метод «Аквариум».

Результативным практическим методом обучения студентов-политологов, направленным на формирование всех трех компонентов творческой активности, выступала организация исследований. Метод состоит из трех этапов: на первом этапе студент определяется с темой исследования, на втором составляет план достижения учебной цели, на третьем этапе осуществляет само исследование с интерпретацией полученных результатов.

Карты мнений, метод Кепнера – Трего и метод «Аквариум» в нашем исследовании были направлены преимущественно на развитие деятельностного компонента творческой активности личности. Такие семинары были хорошо структурированы, понятны студентам, имели меньшее количество организационных вопросов и отличались содержательностью выводов. При этом методы показали необходимость отдельной работы со студентами в плане развития поливариативного мышления. Большое количество студентов оказались не способны решать учебную проблему, определив сразу несколько возможных путей достижения цели.

Последовательно внедрялся популярный метод Case Study, в котором создается проблемная ситуация на основе фактов из реальной жизни. В нашем исследовании мы применяли президентские выборы, выборы в парламент, предотвращение кризисных ситуаций в политике. Основой метода и его ценностью выступает предоставленная студенту возможность самостоятельно создать модель решения реально существующей политической проблемы и ситуации, осуществить прогнозирование, определить варианты решения проблемы. Данный метод студенты отметили как наиболее интересный, полезный для будущей практической профессиональной деятельности. Метод вызвал положительные эмоции студентов, повысил мотивацию и вызвал желание студентов самостоятельно разработать решение проблемной ситуации.

Самый низкий уровень оригинальности, мотивации и самостоятельности студенты продемонстрировали на семинарах, организованных в форме диалогов, интервью в парах и импульс-сообщений. Основной причиной невысокой продуктивности деятельности стала новизна методов организации деятельности для студентов.

Анализ полученных знаний и развития творческой активности на традиционных и инновационных занятиях показал устойчивую тенденцию перехода части студентов из группы с низкой степенью (49 %) развития творческой активности при традиционных методах организации обучения в группу студентов со средней степенью (51 %) творческой активности на инновационных занятиях. Одновременно наблюдалось сокращение количества студентов с низкой творческой активностью до 32 %, что на 17 % меньше результата первого семестра по данному показателю.

Выбранное научное направление считаем перспективным с позиции слабой представленности темы в теоретических и практических исследованиях при наличии значительного количества работ, отражающих общие проблемы и тенденции развития политологического образования.

Сегодня востребовано внедрение новых технологий, направленных на рациональную организацию самостоятельной деятельности обучаемых и повышение роли

самого студента в этом процессе. Важным направлением работы может стать развитие на инновационных занятиях поливариативного мышления в процессе решения практических профессиональных задач.

ОСНОВНЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ

Анализ остаточных знаний по дисциплине «Политические технологии» отражает существенную разницу в показателях организации обучения в традиционной форме и при инновационном обучении. Так, использованные методы организации инновационного обучения по дисциплине «Политические технологии» в форме лекций (проблемная лекция, бинарная лекция, лекция-визуализация, лекция-консультация, лекция – анализ ситуаций) показали свою высокую результативность относительно традиционной академической лекции.

Инновационные методы организации практических занятий также оцениваются в рамках исследования как более результативные относительно традиционных практических занятий. Инновационные методы и формы организации лекционных и практических занятий позволяют повысить уровень мотивации обучения студентов-политологов; повысить уровень усвоения и качества знаний по изучаемой дисциплине; сформировать устойчивый интерес к изучаемой дисциплине; разнообразить процесс обучения за счет использования различных методов и форм организации обучения; усилить направленность на получение практического опыта в будущей профессиональной деятельности; подготовить студентов к многообразию профессиональных ситуаций, возникающих в реальной политической практике; сделать процесс обучения современным, имеющим интерактивную направленность.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абрамов А.В., Воробьев А.П. Проблемы политологического образования в современной России. Попытка количественного исследования // *Обозреватель*. 2021. № 7. С. 96–110. DOI: [10.48137/2074-2975_2021_7_96](https://doi.org/10.48137/2074-2975_2021_7_96).
2. Беляева Н.М. Преподавание политологии в российских университетах: обзор учебной литературы // *Вестник Пермского университета. Политология*. 2018. № 3. С. 182–194. EDN: [VBEVIK](https://www.edn.ru/vbevik/).
3. Борзова Т.А. Возвращение к истокам: о подходах к преподаванию курса «основы российской государственности» в высшей школе // *Мир науки, культуры, образования*. 2023. № 4. С. 138–142. DOI: [10.24412/1991-5497-2023-4101-138-142](https://doi.org/10.24412/1991-5497-2023-4101-138-142).
4. Телятник Т.Е. Современные интерактивные образовательные технологии в системе высшего образования (на примере преподавания политологии в вузе) // *Общество: социология, психология, педагогика*. 2020. № 8. С. 94–97. EDN: [MACSOV](https://www.edn.ru/macsov/).
5. Алексеева Т.А., Соловьев А.И., Коваленко В.И., Ирхин Ю.В., Капустин Б.Г., Комаровский В.С., Каллизе М., Хонг-Мьонг К. Современные проблемы преподавания политической науки в высшей школе // *Полис. Политические исследования*. 2001. № 5. С. 123–153. EDN: [ESCUKD](https://www.edn.ru/escukd/).

6. Ирхин Ю.В. Переосмысливая институциональные подходы в политических науках: новые перспективы // Вестник РГГУ. Серия: Политология. История. Международные отношения. Зарубежное регионоведение. Востоковедение. 2015. № 1. С. 9–20. EDN: [VNWZJT](#).
7. Ветренко И.А. Политическая наука и политологическое образование в регионах России: проблемы и возможности // Высшая школа Казахстана. 2019. № 2. С. 4–6. EDN: [NAEKEC](#).
8. Звягинцева Е.П., Манахова Е.Б. Создание условий для самомотивации будущих политологов в процессе иноязычного обучения // Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета. 2018. Т. 8. № 6. С. 29–34. EDN: [VMOAMI](#).
9. Гукова И.Н., Бойко Ж.В., Половнева Л.С. Состояние политического образования в современной России: проблемы и пути их решения // Via in Tempore. История. Политология. 2021. Т. 48. № 1. С. 238–248. DOI: [10.52575/2687-0967-2021-48-1-238-248](#).
10. Дианов С.А., Дианова Ю.В. Гуманитарное образование и политическое просвещение в негуманитарном вузе: взгляд педагога высшей школы // Педагогика и просвещение. 2023. № 2. С. 1–9. DOI: [10.7256/2454-0676.2023.2.39827](#).
11. Жилавская И.В. Системные и институциональные трансформации российского медиаобразования. М.: Московский педагогический государственный университет, 2021. 368 с. DOI: [10.31862/9785426310438](#).
12. Бродовская Е.В., Давыдова М.А., Лукушин В.А. Колернинговые технологии в политологическом образовании: возможности, эффекты и перспективы // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. 2021. № 4. С. 32–42. DOI: [10.24412/2071-6141-2021-4-32-42](#).
13. Шерехова О.М. Педагогические условия формирования антикоррупционной позиции у бакалавров политологии в процессе иноязычного образования // Конструктивные педагогические заметки. 2021. № 9-1. С. 21–33. EDN: [JAQUEF](#).
14. Короткевич А.В., Лучина В.Н. Универсальные компетенции для устойчивого развития: определение границ и понятий // Журнал Белорусского государственного университета. Экология. 2019. № 2. С. 4–12. EDN: [WCSAPU](#).
15. Нигматуллина И.В. Педагогические инновации в высшей школе: психологические особенности интерактивных методов обучения // Высшее образование сегодня. 2018. № 7. С. 10–18. DOI: [10.25586/RNU.HET.18.07.P.10](#).
16. Nikiporets-Takigawa G.Yu., Afonin M.V., Krivova A.L., Otyutskiy G.P. The main trends and development prospects of modern political science education in Russia // Perspectives of Science and Education. 2020. № 4. С. 164–179. DOI: [10.32744/pse.2020.4.11](#).
17. Истратова О.Н., Эксакусто Т.В. Психодиагностика: коллекция лучших тестов. 3-е изд. Ростов на/Д.: Феникс, 2006. 375 с. EDN: [WQENKT](#).
18. Слепцова А.С. Психодиагностика персонала. Ростов на/Д.: Феникс, 2010. 320 с. EDN: [PFZMXA](#).
19. Игнатъева И.Ф., Исаев Б.А. Подготовка студентов в условиях коммерциализации образования // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 62-3. С. 98–102. EDN: [YYJKIX](#).
20. Сацута А.И. Компетентностный подход в подготовке специалистов в вузах и его реализация в политологическом образовании // Социально-гуманитарное обозрение. 2022. № 1. С. 51–56. EDN: [KAQUDX](#).
21. Орланов Г., Фельдман П., Федякин А., Ежов Д. О социализирующей роли политологии как учебной дисциплины в условиях критического переосмысления либеральных западных доктрин // Свободная мысль. 2022. № 2. С. 63–76. EDN: [ZOJLSV](#).

REFERENCES

1. Abramov A.V., Vorobev A.P. Problems of political science education in modern Russia. An attempt at quantitative research. *Obzrevatel*, 2021, no. 7, pp. 96–110. DOI: [10.48137/2074-2975_2021_7_96](#).
2. Belyaeva N.M. Teaching political science in Russian universities: review of educational literature. *Vestnik Permskogo universiteta. Politologiya*, 2018, no. 3, pp. 182–194. EDN: [VBEVIK](#).
3. Borzova T.A. Return to the origins: on approaches to teaching the course “foundations of the Russian statehood” in higher school. *Mir nauki, kultury, obrazovaniya*, 2023, no. 4, pp. 138–142. DOI: [10.24412/1991-5497-2023-4101-138-142](#).
4. Telyatnik T.E. Modern interactive educational technologies in higher education (on the example of teaching political science at the university). *Obshchestvo: sotsiologiya, psikhologiya, pedagogika*, 2020, no. 8, pp. 94–97. EDN: [MACYOV](#).
5. Alekseeva T.A., Solovev A.I., Kovalenko V.I., Irkhin Yu.V., Kapustin B.G., Komarovskiy V.S., Kalize M., Khong-Mong K. Contemporary problems of teaching political science at higher school (materials of an international conference). *Polis. Politicheskie issledovaniya*, 2001, no. 5, pp. 123–153. EDN: [ESCUKD](#).
6. Irkhin Yu.V. Rethinking institutional approaches in political sciences: new perspectives. *Vestnik RGGU. Seriya: Politologiya. Istoriya. Mezhdunarodnye otnosheniya. Zarubezhnoe regionovedenie. Vostokovedenie*, 2015, no. 1, pp. 9–20. EDN: [VNWZJT](#).
7. Vetrenko I.A. Political science and political science education in the regions of Russia: problems and opportunities. *Vyssshaya shkola Kazakhstana*, 2019, no. 2, pp. 4–6. EDN: [NAEKEC](#).
8. Zvyagintseva E.P., Manakhova E.B. Creation of conditions for self-motivation of future political scientists in the process of foreign language teaching. *Gumanitarnye nauki. Vestnik Finansovogo universiteta*, 2018, vol. 8, no. 6, pp. 29–34. EDN: [VMOAMI](#).
9. Gukova I.N., Boyko Zh.V., Polovneva L.S. State of political education in modern Russia: problems and ways of their solution. *Via in Tempore. Istoriya. Politologiya*, 2021, vol. 48, no. 1, pp. 238–248. DOI: [10.52575/2687-0967-2021-48-1-238-248](#).
10. Dianov S.A., Dianova Yu.V. Humanitarian education and political education in a non-humanitarian university: the view of a higher school teacher. *Pedagogika i prosveshchenie*, 2023, no. 2, pp. 1–9. DOI: [10.7256/2454-0676.2023.2.39827](#).
11. Zhilavskaya I.V. *Sistemnye i institutsionalnye transformatsii rossiyskogo mediaobrazovaniya* [Systemic and institutional transformations of Russian media education].

Тольяттинский государственный университет – участник программы стратегического академического лидерства «Приоритет-2030», опорный вуз Самарской области, центр инновационного и технологического развития региона.

Создан в 2001 году путем объединения Тольяттинского политехнического института (основан в 1951 году как филиал Куйбышевского индустриального института) и Тольяттинского филиала Самарского государственного педагогического университета (основан в 1987 году).

ТГУ сегодня

- Более 22 000 студентов всех форм обучения.
- 10 институтов, реализующих более 170 программ высшего образования по 25 УГСН, НИИ прогрессивных технологий, Институт ДО «Жигулевская долина», Военный учебный центр.
- 38 центров компетенций с современной материально-технической базой, созданных с 2011 года.
- Аккредитация в 8 системах на стандартные испытания, исследования и инжиниринг.
- Основные направления: передовые цифровые, интеллектуальные производственные технологии, роботизированные системы, новые материалы и способы конструирования, экологически чистая и ресурсосберегающая энергетика, персонализированная медицина, противодействие техногенным угрозам.

Основные достижения ТГУ

- Внедрена сквозная проектная и профессиональная практическая деятельность 100 % студентов-очников бакалавриата/специалитета.
- Реализованы 4 мегагранта по постановлениям Правительства РФ от 09.04.2010 № 219 и № 220 – созданы 3 лаборатории в области физического материаловедения и нанотехнологий (с приглашением ведущих ученых), а также инновационно-технологический центр – преобразован в университетский инновационный технопарк.
- Участник НОЦ мирового уровня «Инженерия будущего».
- Инициатор формирования 8 консорциумов, которые объединили 69 организаций, в том числе 36 вузов, 6 научных партнеров, включая 3 организации Российской академии наук.
- Дважды лауреат премии Правительства Российской Федерации в области качества (2009, 2019).
- Создана Система высшего образования онлайн, продвигаемая под брендом «Росдистант». Проект – победитель конкурса «Проектный Олимп» Аналитического центра при Правительстве РФ в номинации «Управление проектами в системе высшего образования и науки» (2019).

Методика формирования профессионально-коммуникативной компетентности курсантов – будущих сотрудников органов внутренних дел и система ее методического обеспечения

© 2024

Рябцева Людмила Александровна, старший преподаватель
кафедры уголовного права, уголовного процесса и криминалистики
Могилевский институт МВД Республики Беларусь, Могилев (Республика Беларусь)

E-mail: hpkf1983@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-1842-2988>

Поступила в редакцию 07.12.2023

Принята к публикации 11.03.2024

Аннотация: Процесс формирования профессионально-коммуникативной компетентности (ПКК) сотрудника органов внутренних дел приходится на период его обучения в высшем учебном заведении Министерства внутренних дел. В связи с этим вопрос о том, каким образом и какими средствами обозначенная компетентность может быть сформирована в учебном процессе, является достаточно актуальным. В работе представлена авторская методика формирования ПКК курсантов и описана система ее методического обеспечения. Автор предлагает поэтапную реализацию методики формирования ПКК. Содержание каждого этапа имеет свою специфику и поставлено в зависимость от коммуникативной позиции курсанта в учебном взаимодействии, что находит выражение в конкретных стратегиях, отражающих репертуар ролевых позиций курсанта, тактику педагогических действий, организационные формы, методический инструментарий, средства обучения и ожидаемый результат, присущий определенному этапу. Методика формирования ПКК имеет свою систему методического обеспечения, представленную совокупностью ресурсов: научное и учебно-методическое обеспечение, средства диагностического сопровождения, методические ресурсы, электронные ресурсы; она является легко воспроизводимой и носит выраженный практико-ориентированный характер. Представленная методика формирования ПКК и система ее методического обеспечения доказали свою эффективность в ходе апробации на пилотном этапе эксперимента. По результатам использования методики среди респондентов экспериментальной группы отмечена положительная динамика, выраженная в увеличении числа курсантов с продуктивным и конструктивным уровнями сформированности ПКК.

Ключевые слова: профессионально-коммуникативная компетентность курсанта; методика формирования профессионально-коммуникативной компетентности; будущий сотрудник органов внутренних дел.

Для цитирования: Рябцева Л.А. Методика формирования профессионально-коммуникативной компетентности курсантов – будущих сотрудников органов внутренних дел и система ее методического обеспечения // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2024. № 1. С. 17–27. DOI: 10.18323/2221-5662-2024-1-17-27.

ВВЕДЕНИЕ

Основой стабильного развития любого государства является его кадровый потенциал. К субъектам, чья профессиональная деятельность обеспечивает безопасность общества, предъявляются особые требования. Сотрудник органов внутренних дел (ОВД) не является исключением, поскольку от его профессионально-коммуникативной компетентности зависит благополучие социума. Именно поэтому проблема формирования профессионально-коммуникативной компетентности (ПКК) будущих сотрудников требует обсуждения и решения на уровне подготовки высшего образования.

Анализ научных источников показал, что феномен ПКК в настоящее время представляет интерес. Однако исследователей, предпринимających попытки определить содержание ПКК в отношении курсантов высших учебных заведений МВД, не так много. Авторы [1], хотя и не используют термин ПКК дословно, определяют профессиональную компетентность как значимые для личности качества, позволяющие ей реализовать себя в выбранном виде трудовой деятельности,

конкретизируя при этом, что среди подобных качеств значится и умение правильно общаться с гражданами. Вместе с тем ученые обращают внимание, что необходимо понимать обозначенный вид компетентности шире и не ограничиваться узким набором характеристик. Автор [2] придерживается иного подхода и под ПКК понимает исключительно способность к результативному взаимодействию в ситуациях профессионально-служебной деятельности, которым охватывается весь процесс коммуникации от установления психологического контакта до управления ходом общения. Нам больше импонирует позиция расширительного понимания понятия ПКК.

Ранее было определено, что личность приобретает ПКК в процессе поступательной образовательной деятельности, ориентированной на профессиональное становление субъекта [3]. Сотрудник ОВД, выполняя служебно-профессиональные обязанности, выступает в различных личностно-профессиональных позициях (носитель профессионально значимых качеств, субъект профессионального становления и развития, субъект познавательной деятельности, специалист в области

права, модератор служебно-профессиональной деятельности и др. [4]), поэтому представляется, что границы исследуемого понятия гораздо шире. Следовательно, под ПКК мы будем понимать «интегративное системно-личностное образование, оформленное через призму личностно-профессиональных позиций сотрудника совокупностью умений, навыков, способностей, иных профессионально значимых характеристик, способных обеспечить качество профессиональной интеракции и приобретаемых им в статусе курсанта в процессе получения высшего образования» [5, с. 101].

Авторы [6] предлагают развивать ПКК через формирование коммуникативных стратегий, тем самым констатируя необходимость создания новой модели учебного процесса в вузе, а также обратить внимание на проектную деятельность. Идея о целесообразности изменений в образовательном процессе согласуется с точкой зрения, представленной в [7; 8], где обращается внимание на потенциал цифровых образовательных технологий, способствующих индивидуализации образовательного процесса, в ходе которого происходит формирование профессиональных коммуникативных компетенций. В [9] показано, что информационно-образовательная среда благоприятствует формированию интеллектуально развитой личности, обладающей необходимым уровнем профессиональных и коммуникативных знаний и компетенций, способной к эффективной профессиональной деятельности. Мы согласны с тем, что названные ресурсы нацеливают курсанта на приобретение опыта обращения с информацией, предоставляют ему возможность самостоятельно управлять учебной коммуникацией. В [10] также подчеркивается, что эффективно развивать профессиональную коммуникативную компетенцию можно в ролевых играх и сюжетных упражнениях. В [11] в поисках возможностей для совершенствования подготовки сотрудников ОВД обращается внимание на использование ментальных карт в учебном процессе. Представленные автором данные педагогического эксперимента подтверждают выдвинутую им гипотезу о положительном влиянии ментальных карт на познавательную активность обучающихся, совершенствование мыслительного процесса. По нашему мнению, возможности применения интеллект-карт на занятиях безграничны, работа с ними привлекательна для всех субъектов образовательных отношений. Единственным недостатком можно назвать времязатратность их создания.

Стоит также отметить, что, несмотря на разброс мнений в части выбора способов формирования ПКК, все исследователи соглашались с тем, что формирование ПКК должно происходить в период обучения курсанта в вузе, когда основным форматом развития личности выступают учебные занятия и внеучебная деятельность [12]. Вузы МВД Республики Беларусь заинтересованы в организации процесса формирования ПКК курсантов. Однако адекватной целостной методики формирования ПКК и системы ее методического обеспечения не выявлено.

Цель исследования – разработка методики формирования профессионально-коммуникативной компетентности курсантов – будущих сотрудников ОВД и системы ее методического обеспечения.

МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ

Основополагающими принципами методики формирования ПКК были избраны принцип субъектности, диалогический принцип, принцип ценностно-смысловой направленности учебной деятельности. В основе принципа субъектности лежит представление о курсанте как самоценном субъекте профессионального становления, которому свойственны мобильность, многозадачность, гибкость мышления, активность, проявляющиеся, в частности, в учебной деятельности. Диалогический принцип предусматривает, что субъекты образовательных отношений выступают равноправными партнерами учебной коммуникации. Принцип ценностно-смысловой направленности учебной деятельности предполагает, что в процессе учебного взаимодействия происходит формирование смыслоориентированных личностно-профессиональных позиций будущего сотрудника ОВД.

Для реализации методики была выбрана учебная дисциплина специального цикла – «Уголовное право». Ключевыми критериями отбора выступили наличие непосредственной взаимосвязи содержания учебной дисциплины с будущей профессиональной деятельностью сотрудника, а также количество часов, отводимых на изучение дисциплины, достаточное для использования возможности организовать работу по формированию ПКК максимально разнообразно и эффективно.

Методика предполагает формирование ПКК курсантов в три этапа: этап мотивации к учебной коммуникации, этап интенсификации учебной коммуникации, этап приращения практико-ориентированных умений и навыков. Этапы методики реализуются в стратегиях взаимодействия в учебной коммуникации: стратегии стимулирования учебной коммуникации (1-й этап), стратегии обогащения учебной коммуникации (2-й этап), стратегии насыщения учебной коммуникации (3-й этап).

С учетом того, что педагогическое взаимодействие есть интерактивный процесс между воспитателем и воспитанником¹, в структуре стратегии были выделены тактика действий педагога, реализуемая в организационных формах, и используемый в этих целях методический инструментарий, средства обучения. Каждая стратегия содержит репертуар ролевых позиций обучающегося, которые являются сменными и соотносятся с уровнями сформированности ПКК, отраженными в разработанном нами профиле ПКК [5].

Степень сформированности ПКК была представлена тремя уровнями ее проявления: репродуктивным, продуктивным, конструктивным. Репродуктивный уровень проявления сформированности ПКК курсанта отражает готовность быть вовлеченным в учебную коммуникацию, руководствоваться рекомендациями, алгоритмами; продуктивный – согласуется с нацеленностью на приобретение, приращение коммуникативного опыта; конструктивный – характеризует достижение состояния интегративного единства потребности в реализации собственного коммуникативного потенциала и качественного преобразования коммуникативного взаимодействия.

¹ Полосова Л.Б. Психологические проблемы педагогического взаимодействия педагогов и детей // Педагогическое образование в России. 2012. № 6. С. 203–206. EDN: [PULXAZ](https://doi.org/10.26907/2227-0005.2012.6.203-206).

Для реализации методики формирования ПКК была сформирована система методического обеспечения, предназначенная для всестороннего сопровождения деятельности, предшествующей и непосредственно связанной с содержанием учебной коммуникации, в ходе которой происходит формирование ПКК курсанта.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Методика формирования ПКК

Первый этап – этап мотивации к учебной коммуникации – характеризуется усилением учебной мотивации. Педагогические задачи на данном этапе направлены на осознание курсантом социальной значимости выбранной профессии, готовность обеспечить безопасность жизнедеятельности общества, активизацию потребности в знании правовых основ противодействия преступным посягательствам и их предупреждения, необходимость развития способности осуществлять коммуникацию в этой связи, получение рефлексивного опыта. На данном этапе используется стратегия стимулирования учебной коммуникации, описывающая тактику действий в отношении курсантов, занимающих ролевые позиции ожидающего мотивации, активного участника, со-участника мотивации. Выделенные позиции отвечают уровням сформированности ПКК: ожидающий мотивации обладает репродуктивным уровнем ПКК, активный участник – продуктивным, для со-участника мотивации характерен конструктивный уровень ПКК.

Обучающийся в ролевой позиции ожидающего мотивации нуждается в сопровождении учебной коммуникации со стороны педагога, позволяющем помочь курсанту осознать значение собственного профессионального выбора, побудить его к познанию и коммуникации, привить навыки самоанализа. Это возможно через участие курсанта в формулировании целей (задач) занятия, выполнении творческих заданий, квестах.

Активному участнику учебной коммуникации важно сознавать себя профессионально полезным, упражняться в применении знаний, умений, навыков, развивать способности, определяющие качество коммуникации, стимулировать познавательную активность, следить за своими успехами. Формами активности обучающегося в таком случае станут выполнение заданий для самостоятельной работы, создание презентаций и др.

Курсант в ролевой позиции со-участника учебной коммуникации нацелен на учебное сотрудничество, способен выступить равноправным партнером в учебном взаимодействии. Тактика педагогических действий будет направлена на обеспечение участия в улучшении имиджа профессии, поощрение познавательной и коммуникативной активности в учебном процессе, поддержание инициативы по реорганизации учебной коммуникации. Их эффективность достигается посредством вовлечения курсанта в участие в конференциях, семинарах, поручения ему сбора и обработки статистических данных, разработки учебных опорных схем и др.

Второй этап – этап интенсификации учебной коммуникации – предполагает активизацию учебной коммуникации при субъект-субъектной позиции участников образовательного процесса. Этот этап связывается

с приобретением обучающимся опыта профессионально ориентированной коммуникации в процессе усвоения теоретического материала. Педагогические задачи направлены на осмысление необходимости личностного роста как залога профессионального саморазвития, формирование готовности качественного выполнения служебно-профессионального долга, исключая возможность принятия решений, противоречащих закону. В процессе учебной деятельности происходит наращивание коммуникативного взаимодействия, обеспечивающего обучение управлению информацией и обращению с ней, достигается понимание необходимости корректировать собственные подходы к участию в деятельности. На этапе интенсификации учебной коммуникации используется стратегия обогащения учебной коммуникации, включающая тактику действий в отношении курсантов, выступающих в ролевой позиции наблюдателя, партнера и фасилитатора соответственно. Репертуар ролевых позиций соотносится с уровнями ПКК (согласно профилю ПКК): наблюдателю свойственен репродуктивный уровень ПКК, партнеру – продуктивный, фасилитатору – конструктивный.

Курсант в ролевой позиции наблюдателя учебной коммуникации избегает проявлять себя в деятельности. Тактика педагогических действий требует создания условных поводов для взаимодействия с целью активизации участия обучающегося, преодоления пассивности, включения его в процесс учебной коммуникации. Это станет возможным посредством выполнения заданий по подбору литературы, видеофрагментов по теме, участия в дискуссиях, выполнения тестовых заданий и др.

Обучающийся, занявший ролевую позицию партнера учебной коммуникации, нацелен на активное наращивание собственного участия в учебной коммуникации. Тактика педагогических действий в таком случае будет включать предоставление возможностей для личностного развития, диалогового взаимодействия, проявления со-причастности к управлению учебной коммуникацией, анализа совместно достигнутых результатов. Оптимальными организационными формами выступают анализ судебных решений, подготовка совместных публикаций по теме, выступление по теме, работа с электронными базами правовой информации.

Курсант в роли фасилитатора, участвуя в учебной коммуникации, помогает развиваться другим, способствует созданию условий для результативного взаимодействия, поддерживает проявление инициативы со стороны других участников коммуникации, тем самым интенсифицируя собственную личностно-деятельностную активность. Тактика педагогических действий в отношении такого обучающегося отличается обеспечением возможности для саморазвития посредством стимулирования развития способности по организации, поддержке, видоизменению учебной коммуникации. Формами деятельности активности фасилитатора выступают конструирование тестовых заданий, моделирование учебных задач на основе судебных решений, участие в разработке нестандартных ситуаций учебной коммуникации и др.

Третий этап – этап приращения практико-ориентированных умений и навыков – характеризуется совершенствованием умений и навыков прикладного характера по самостоятельной организации курсантами

коммуникации, познавательной активности, рефлексии. Происходит наращивание потребности курсанта в самостоятельном планировании, организации, сопровождении интеракции, последующей оценке ее эффективности и собственного участия в ней. На третьем этапе используется стратегия насыщения учебной коммуникации, описывающая тактику действий в отношении курсантов, выступающих в ролевых позициях стажера, ассистента, супервайзера (наставника, организатора работ). Выделенные позиции отвечают уровням сформированности ПКК: стажер обладает репродуктивным уровнем ПКК, ассистент – продуктивным, супервайзер – конструктивным уровнем ПКК.

Курсант в ролевой позиции «стажер» нацелен на совершенствование прикладных умений и навыков, готов тренироваться в принятии самостоятельных решений, взаимодействовать с другими участниками интеракции в данной связи, однако нуждается в поддержке и оценке собственных усилий со стороны. Тактика педагогических действий в отношении такого обучающегося предполагает обеспечение коррекции навыков самостоятельной работы, его участия в учебной коммуникации, создание условий для повышения самооценки, осознания готовности анализировать содержание деятельности. Формами деятельностной активности для него могут выступить выполнение индивидуальных заданий, включая самостоятельную работу, работа в парах (малых группах), участие в обсуждении решений ситуативных задач и моделировании их исходных условий.

Курсант-ассистент способен организовать себя, продуктивно взаимодействовать с участниками интеракции, владеет навыками самостоятельной работы. Тактика педагогических действий в настоящем случае будет направлена на поддержание личного самоконтроля, вовлечение лица в самостоятельную деятельность в целях ее совершенствования, развитие коммуникативных способностей, поддержку рефлексивной активности обучающегося. Формами деятельностной активности в настоящем случае станут участие курсанта в информационно-разъяснительной работе, подготовке викторин, квестов, обучающих семинаров и др., сопровождение выполнения заданий, решения задач.

Применительно к контексту исследования обучающийся, находящийся в ролевой позиции супервайзера, выступает лидером, способным организовать других для достижения целей коммуникации, координировать совместную деятельность. Тактика педагогических действий в данной связи потребует направить усилия супервайзера на оказание помощи участникам учебной коммуникации в управлении собой, освоении форм деятельностной активности; целесообразно вовлекать его в планирование и организацию учебной коммуникации. Это возможно реализовать, привлекая курсанта в позиции супервайзера к разработке заданий для самостоятельной работы, игр и кроссвордов для электронного учебно-методического комплекса (ЭУМК), созданию тематических видеосюжетов, планированию учебных занятий, разработке дидактических материалов и др.

Методическое сопровождение

Все ресурсы, используемые нами для реализации методики формирования ПКК курсантов, были включены в методическое обеспечение и систематизированы

с опорой на идеи Е.И. Снопковой². Методическое сопровождение осуществлялось на всех этапах методики и включало средства диагностики, методические ресурсы, учебное обеспечение, электронные ресурсы (таблица 1).

Средства диагностики

Средства диагностики представлены авторским диагностическим инструментарием (шкала диагностики ценностно-смысловых компетенций, анкета для изучения когнитивных стратегий, анкета для диагностики уровня сформированности ПКК).

Шкала диагностики ценностно-смысловых компетенций включает 20 суждений (например, «уважать герб, гимн, флаг своего государства считаю своей обязанностью»), оцениваемых курсантом на предмет согласия либо несогласия с предложенными утверждениями (ответы «да»/«нет»). Указанный инструментарий позволяет оценить уровень сформированности компетенций (патриотизм, умение ретранслировать идеи национальной идентичности, умение ориентировать социум на восприятие идей патриотического воспитания собственным поведенческим примером), входящих в состав аксиологического компонента ПКК и характеризующих курсанта как носителя патриотических ценностей.

Анкета для изучения когнитивных стратегий позволяет составить представление об уровне сформированности когнитивного компонента ПКК курсантов, куда входят такие компетенции, как способность толковать норму права, отбирать материал, управлять познанием и т. д. Курсанту предлагается, используя ответы «согласен», «скорее согласен, чем не согласен», «скорее не согласен, чем согласен», «не согласен», оценить ряд утверждений (например, «я постоянно улучшаю свои умения и навыки, помогающие мне в обучении», «при подготовке к занятию я продумываю, как помочь себе запомнить (систематизировать) учебный материал» и т. д.).

Анкета для диагностики уровня сформированности ПКК содержит перечень утверждений, которые необходимо оценить по четырехбалльной шкале, где «4» – «полностью согласен», «3» – «скорее согласен, чем не согласен», «2» – «скорее не согласен, чем согласен», «1» – «абсолютно не согласен». Группы вопросов анкеты составлены таким образом, чтобы получить данные об уровнях сформированности компетенций каждого компонента ПКК (аксиологического, когнитивного, операционально-деятельностного, рефлексивного) и сопоставить результаты анкетирования с данными других средств диагностики.

Методические ресурсы

Методические ресурсы включают профиль ПКК и стратегии взаимодействия курсанта и преподавателя в учебной коммуникации. Профиль ПКК был создан нами с учетом содержания и структуры понятия ПКК, представлен тремя уровнями ее сформированности (репродуктивным, продуктивным, конструктивным) в разрезе компонентного состава ПКК (аксиологический,

² Снопкова Е.И. *Методологическая культура педагога: междисциплинарные основы и теоретическое содержание*. Могилев: Могилевский государственный университет имени А.А. Кулешова, 2017. 188 с.

Таблица 1. Методическое обеспечение методики формирования профессионально-коммуникативной компетентности курсантов

Table 1. Methodological support of the methodology for developing professional and communicative competence of cadets

Методическое обеспечение			
Средства диагностического сопровождения	Методические ресурсы	Учебно-методическое обеспечение	Электронные ресурсы
Этап мотивации к учебной коммуникации (1-й этап методики)			
Анкета для диагностики уровня сформированности ПКК. Шкала диагностики ценностно-смысловых компетенций. Анкета для изучения когнитивных стратегий курсантов	Профиль ПКК. Стратегия стимулирования учебной коммуникации	Комплект тестовых заданий. Комплект заданий для самостоятельной работы. Методические разработки занятий. Интеллект-карты. Учебное пособие	ЭУМК «Уголовное право», мультимедиа-презентации
Этап интенсификации учебной коммуникации (2-й этап методики)			
Анкета для диагностики уровня сформированности ПКК. Шкала диагностики ценностно-смысловых компетенций. Анкета для изучения когнитивных стратегий курсантов	Профиль ПКК. Стратегия обогащения учебной коммуникации	Комплект тестовых заданий. Комплект заданий для самостоятельной работы. Памятка по подготовке публикаций по теме. Методическая разработка квиза «Зная, применяю!». Учебное пособие	ЭУМК «Уголовное право», мультимедиа-презентации
Этап приращения практико-ориентированных умений и навыков (3-й этап методики)			
Анкета для диагностики уровня сформированности ПКК. Шкала диагностики ценностно-смысловых компетенций. Анкета для изучения когнитивных стратегий курсантов	Профиль ПКК. Стратегия насыщения учебной коммуникации	Комплект тестовых заданий. Комплект заданий для самостоятельной работы. Методическая разработка интерактивной игры «Преступления против собственности». Рекомендации по работе с электронными базами правовой информации	ЭУМК «Уголовное право», мультимедиа-презентации

Примечание. ЭУМК – электронный учебно-методический комплекс.

Note. ЭУМК is electronic educational-methodical complex.

когнитивный, операционально-деятельностный, рефлексивный компоненты). Его содержание выступило ориентиром, определяющим результативность разработанной методики формирования ПКК.

Учебно-методические пособия

В процессе использования методики формирования ПКК предусматривается применение авторских методических разработок, тестовых заданий, заданий для самостоятельной работы, памяток по подготовке публикаций, рекомендаций по работе с электронными базами правовой информации, учебного пособия «Уголовное право. Общая часть в схемах»³.

Авторские методические разработки – квиз «Зная, применяю!», интерактивная игра «Преступления против собственности» – предусматривают организацию учебного занятия как интерактивной формы субъект-субъектного взаимодействия. Это способствует развитию коммуникативных навыков, обогащению опыта деятельности активности обучающегося в нестан-

дартных условиях, повышает уровень его самоорганизации, активизирует творческий потенциал, стимулирует к саморефлексии. Методические разработки имеют авторское мультимедийное сопровождение в формате интерактивных презентаций, созданных в программе Power Point. Примером может служить игровое поле с четырьмя тематическими категориями, каждая из которых содержит пять вопросов. Курсанту предоставляется право выбора категории и номера вопроса в ней. С помощью клика мышью на экран выводится вопрос, в правильности ответа на который отвечающий и другие участники занятия могут убедиться при выводе ответа на экран путем повторного клика (рис. 1).

Квиз «Зная, применяю!». Методическая разработка квиза «Зная, применяю!» содержит подробное описание всех этапов занятия. Квиз, как организационная форма занятия, позволяет реализовать образовательную функцию с использованием приемов игротехники посредством выполнения обучающимися заданий следующего типа: 1) задание, нацеленное на актуализацию опорных знаний («Облако тегов»); 2) задания, ориентированные на применение самостоятельно полученного знания («Цепная реакция», «Ваш выбор», «Круг обязанностей»); 3) задание рефлексивного типа («Чемодан, корзина,

³ Рябцева Л.А., Воспякова О.Ф. Уголовное право. Общая часть в схемах. Могилев: Могилевский институт МВД, 2021. 160 с.

Осуждение с условным неприменением наказания	<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>
Осуждение с отсрочкой исполнения наказания	<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>
Превентивный надзор	<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>
Профилактическое наблюдение	<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>

Осуждение с условным неприменением наказания

ВОПРОС 2.
Какое наказание должно быть назначено лицу, чтобы при соблюдении других необходимых условий суд мог вынести постановление об условном неприменении наказания?

ОТВЕТ:
 Лишение свободы

[ТАБЛО](#)

Рис. 1. Скриншот фрагмента интерактивной презентации к квизу «Зная, применяю!»
Fig. 1. Screenshot of a fragment of the interactive presentation for the quiz "If I Know, I Apply!"

мясорубка»). Предлагаемые задания ориентированы на сплочение малых групп, обучение взаимодействию, преодолению разногласий, распределение индивидуальных (групповых) усилий, формирование чувства ответственности и самоконтроля, что в полной мере отвечает сущностной природе ПКК.

Интерактивная игра «Преступления против собственности». Реализуется в учебном процессе при изучении Особенной части уголовного права, что отвечает сущности этапа приращения практико-ориентированных умений и навыков (3-го этапа методики), ориентирующего курсанта на применение норм права в конкретных ситуациях. Выполнение задания «Блиц-опрос» ориентирует группу на необходимость быстрого принятия правильного решения, развитие умения слушать и слышать друг друга, формирование навыков аргументации, убеждения. Задания «От теории к практике», «В объективе камеры», «Мульти-задача» имеют прикладной характер, способствуют развитию аналитических и коммуникативных способностей, совершенствованию навыков самостоятельной работы, управления деятельностью, а также осознанию готовности принимать законодательно обусловленные решения, уважительно относиться к закону и прививать аналогичное отношение окружающим. На заключительном этапе игры используется метод рефлексии «Акрослово», позволяющий оценить игру и свое участие в ней, ответив на вопросы «Как вы оцениваете сегодняшнее занятие? Каким оно для вас было (благодаря вам)?» и записав ответ на каждую букву используемого слова (слово связано с темой занятия – «имущество»). Участие в такой деятельности способствует осмыслению итогов учебной коммуникации, корректировке стратегии группового взаимодействия и единоличного участия в принятии решений.

Тестовые задания. Созданы автором, включают в себя вопросы, нацеленные на узнавание изученного материала (например, дается понятие преступления и предлагается выбрать один из предложенных вариантов ответа, определяющих его), сопоставление или

сравнение учебной информации, а также самостоятельное применение знаний (например, «Дополните предложение утверждение: "Соучастие – это умышленное совместное участие..."»). Такого рода задания организуют мыследеятельность, способствуют саморефлексии.

Задания для самостоятельной работы. Используются на семинарских и практических занятиях. Обучающимся раздается специально заготовленный текст с ошибками (теоретический материал, законодательные положения и др.). Курсанты работают в парах в течение 4–5 мин, ищут ошибки, затем пары объединяются в четверки с целью сравнить найденные ошибки. В случае, когда найдены не все ошибки, организуется объединение в восьмерки (при необходимости). Исправленный текст выводится на экран. Работа с таким заданием способствует принятию компромиссных решений, ориентирует на восприятие чужого мнения, создает условия для выработки стратегий взаимодействия, стимулирует рефлексивную деятельность обучающихся.

Интеллект-карты. Своего рода опорный конспект по теме, который составляется преподавателем либо хорошо успевающими курсантами. Обучающемуся предлагается составить ответ на поставленный вопрос, используя интеллект-карту. Это требует от него определенной самоорганизации и самостоятельности, содействует гибкости мышления, поиску новых решений, возможному привлечению групповых усилий в случае возникновения затруднений.

Памятка по подготовке публикаций. Включает пошаговый алгоритм по написанию курсантом эссе, тезисов, статьи, содержит рекомендации по его выполнению. Начиная с этапа интенсификации учебной коммуникации (2-го этапа методики), обучающийся под руководством преподавателя или самостоятельно имеет возможность получить новый опыт в части подготовки авторского текста по выбранной тематике, тем самым совершенствовать навыки обращения с информацией, ее систематизации, управления познанием, выражения самостоятельно сформулированных выводов, оценки себя в настоящей деятельности. Такого рода деятельность

позволяет приобрести умение доступно и логично излагать сформированное мнение, давать независимую оценку фактам, явлениям, отвечать на поставленные вопросы.

Учебное пособие. В основу создания учебного пособия «Уголовное право. Общая часть в схемах»⁴, имеющего гриф Министерства образования Республики Беларусь, положен подход, предусматривающий использование в процессе обучения структурно-логических схем В.Ф. Шаталова⁵. В пособии представлен учебный материал по Общей части уголовного права в виде опорных схем, сконструированных сообразно принципам компактности и информационной насыщенности и являющихся универсальным инструментарием организации учебной деятельности. Его использование мобилизует усилия курсанта на формирование индивидуального стиля познания, учет особенностей собственной мыследеятельности, готовности планировать коммуникацию и анализировать ее результаты на основе самостоятельно освоенной информации.

Электронные ресурсы

ЭУМК «Уголовное право», мультимедиапрезентации выступают средствами учебной коммуникации в части визуализации информации, обратной связи преподавателя с курсантами. Посредством ЭУМК курсант способен организовать самоподготовку к занятию, определив собственный режим, темп, стиль работы, что содействует самоорганизации обучающихся. Мультимедиапрезентации – цифровой продукт, обеспечивающий продуктивность интеракции. Созданные в образовательных целях мультимедиапрезентации позволяют адаптировать учебный материал к особенностям восприятия информации обучающимися, установить контакт между преподавателем и курсантом посредством размещения графических и анимационных объектов, ассоциативно связанных с тематикой презентационного материала.

Рекомендации по работе с электронными базами правовой информации. Использование рекомендаций по работе с электронными базами правовой информации обусловлено спецификой получаемого курсантом юридического образования. Обращение к ним позволит алгоритмизировать деятельность по поиску, отбору, анализу, толкованию, применению норм права, тем самым усовершенствовать компетенции курсанта как пользователя информации, субъекта самоорганизации мышления.

Апробация

Методика формирования ПКК курсантов и ее комплексное методическое обеспечение апробированы в ходе пилотного этапа педагогического эксперимента, проведенного в 2020/2021 учебном году в течение 3-го и 4-го учебных семестров с участием курсантов Могилевского института МВД Республики Беларусь (115 чел.). Респондентами являлись лица мужского

и женского пола в возрасте 18–19 лет (2-й курс), обучающиеся по специальностям «Правовое обеспечение оперативно-розыскной деятельности», «Правовое обеспечение общественного порядка и общественной безопасности». Основой деления групп на экспериментальную (ЭГ) и контрольную (КГ) выступила их исходная сформированность для реализации учебного процесса (вне экспериментальной работы) по двум обозначенным выше специальностям. Таким образом, состав ЭГ был образован обучающимися специальности «Правовое обеспечение оперативно-розыскной деятельности», а КГ – «Правовое обеспечение общественного порядка и общественной безопасности». Проверка однородности ЭГ и КГ осуществлялась с применением *U*-критерия Манна – Уитни и подтвердила возможность участия групп в эксперименте. Для оценки уровня сформированности ПКК использовалась разработанная автором анкета для диагностики уровня сформированности ПКК.

По результатам пилотного этапа педагогического эксперимента, проводимого в течение одного учебного года, после применения методики была выявлена положительная динамика в ЭГ наряду с отсутствием таковой в КГ (таблица 2). После использования авторской методики и системы ее методического обеспечения было установлено, что количество курсантов с конструктивным уровнем сформированности ПКК увеличилось на 19 %, с продуктивным – на 16 %, а количество обучающихся с репродуктивным уровнем снизилось в ЭГ на 35 %.

ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ

Представленная авторская методика и система ее методического обеспечения нацелены на формирование ПКК курсантов как будущих сотрудников ОВД в процессе обучения в вузах системы МВД с учетом коммуникативных позиций обучающегося. В основу авторской методики формирования ПКК были положены идеи И.А. Зимней⁶ о стратегическом подходе в воспитании, предполагающем, что воспитание субъекта происходит в период обучения. В данной связи формирование ПКК также было представлено нами в контексте учебного процесса и детализировано в разработанных стратегиях взаимодействия обучающихся в учебной коммуникации. В создании комплексного методического обеспечения авторской методики мы опирались на работу Е.И. Снопковой⁷ в части полноты и системности охвата всех задействованных ресурсов.

Результаты предварительной апробации методики формирования ПКК в процессе пилотного этапа педагогического эксперимента выглядят достаточно оптимистичными и позволяют выделить некоторые ее особенности:

⁶ Зимняя И.А. Психолого-педагогическая характеристика стратегического подхода и общей стратегии воспитания // *Понятийный аппарат педагогики и образования*. Вып. 11. Екатеринбург, 2019. С. 36–47. EDN: [IXNDCA](#).

⁷ Снопкова Е.И. *Теоретические и организационно-методические основы развития методологической культуры педагога в процессе непрерывного педагогического образования: дис. ... д-ра пед. наук*. Минск, 2020. 375 с.

⁴ Рябцева Л.А., Воспякова О.Ф. *Уголовное право. Общая часть в схемах*. Могилев: Могилевский институт МВД, 2021. 160 с.

⁵ Шаталов В.Ф. *Педагогическая проза*. Архангельск: Северо-Западное книжное издательство, 1990. 383 с.

Таблица 2. Результаты диагностики сформированности профессионально-коммуникативной компетентности (пилотный этап)
Table 2. The results of diagnostics of professional communicative competence formedness (pilot stage)

Уровни сформированности ПКК	ЭГ=57 чел.		КГ=58 чел.	
	Входной контроль	Итоговый контроль	Входной контроль	Итоговый контроль
Конструктивный	9 % (5 чел.)	28 % (16 чел.)	5 % (3 чел.)	10 % (6 чел.)
Продуктивный	56 % (32 чел.)	72 % (41 чел.)	57 % (33 чел.)	57 % (33 чел.)
Репродуктивный	35 % (20 чел.)	0 % (0 чел.)	38 % (22 чел.)	33 % (19 чел.)

1) направленность на организацию учебной коммуникации, обеспечивающей реализацию субъектной позиции курсанта, ориентированного на качественное выполнение служебных обязанностей посредством участия в собственном профессиональном становлении в период обучения;

2) направленность на создание возможностей для личностно-профессионального роста каждого курсанта путем привлечения его к сотрудничеству в учебной коммуникации при конструировании заданий, создании видеофрагментов, их обсуждении, участии в совместном тематическом поиске, организации оценивания и рефлексии и др.;

3) учет особенностей клипового мышления современного обучающегося и использование положительных сторон данного типа мышления для формирования ПКК;

4) ориентированность на поэтапное поступательное включение курсанта в учебную коммуникацию посредством постепенного наращивания его активности и доли участия во взаимодействии;

5) нацеленность на формирование ПКК как интегративного образования, содержание которого коррелирует с целями и задачами, выполнение которых возложено на сотрудника ОВД государством.

Согласимся с автором [12], что в случае, если подготовка курсантов будет осуществляться в условиях, при которых он может проявить себя как субъект учебной деятельности, то на выходе получится думающий, ответственный, нравственный, патриотичный, личностно здоровый, готовый к решению задач в интересах общества и государства специалист. Наличие данных качеств гарантирует молодому специалисту органичное вхождение в профессиональную среду [13].

В процессе нашего исследования курсанты имели возможность сознательно и целенаправленно осуществлять собственную образовательную деятельность, самоорганизацию, что по своему содержанию согласуется с одним из выделенных в [14] условий развития познавательного интереса у курсантов вузов МВД России. В таких условиях обучающийся способен осмыслить себя в деятельности, скорректировать собственное участие в ней, обогатить и усовершенствовать личностный потенциал, что констатировалось в [15] при исследовании процесса формирования рефлексивного компонента у курсантов вузов МВД.

Использование в контексте реализации авторской методики интерактивных презентаций, работа с интеллект-картами, схемами учебного пособия способствуют формированию компетенций, позволяющих не только извлекать и воспринимать необходимую информацию, но и анализировать, критически осмысливать и рационально применять ее в своей профессиональной деятельности [16; 17].

Курсанты, входящие в состав ЭГ, позитивно восприняли все нововведения, используемые при организации и проведении занятий по уголовному праву. Особым интересом с их стороны пользовались квиз «Зная, применяю!», интерактивная игра «Преступления против собственности». Такие формы работы активизировали участников, усилили эффект сплочения групп в учебном взаимодействии, позволили поддержать познавательный интерес к дисциплине, анонсировали новые возможности нестандартного, отличного от привычного коммуникативного взаимодействия.

Учебное пособие «Уголовное право. Общая часть в схемах» получило положительную оценку как от обучающихся, так и от преподавателей. В качестве его достоинств отмечены простота и удобство использования, компактность подачи материала, логичность его систематизации. Курсант при работе с пособием изначально настраивается позитивно на овладение материалом, потому что теоретический материал, представленный в пособии в виде схем, не отпугивает его своим объемом.

Интерес со стороны обучающихся вызвало использование интеллект-карт на самих занятиях и при подготовке к ним. Их восприятие курсантами в полной мере согласуется с мнением исследователей о том, что интеллект-карта, как краткая форма презентации учебного материала, повышает интерес, внимание и мотивацию обучающегося [18], координирует мышление [19]. Однако необходимо отметить, что при самостоятельном составлении интеллект-карт некоторые курсанты испытывали затруднения в связи с необходимостью соотносить общее и частное, определить приоритетность подачи материала, сохранить в схеме оптимальный минимум информации.

Практическая значимость разработанной методики и системы ее методического обеспечения состоит в возможности их использования специалистами учебно-методических отделов, профессорско-преподавательским составом вузов системы МВД, а также гражданских

вузов. При использовании в учебном процессе вуза МВД авторской методики и системы ее методического обеспечения реализуется подготовка специалиста со сформированной ПКК, способного осуществлять профессиональное взаимодействие в условиях информационного общества и эффективно участвовать в защите национальных интересов.

ОСНОВНЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ

Результаты предварительной апробации методики показали, что ее применение способствует насыщению учебного процесса интерактивными формами взаимодействия, активизирует взаимодействие обучающихся в процессе учебной коммуникации, стимулирует развитие качеств, необходимых для будущей профессиональной деятельности (умение работать в команде, анализировать информацию, ответственность и др.). Таким образом, использование настоящей методики и системы ее методического обеспечения способствует приращению уровня сформированности ПКК курсантов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- Халметов Т.А., Карданов А.Р. Формирование профессиональной компетентности у курсантов (слушателей) образовательных организаций МВД России // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 79-1. С. 361–363. EDN: [JOYXJL](#).
- Титова О.И. Готовность сотрудников полиции к коммуникации в контексте формирования профессиональных компетенций на этапе обучения в вузе // Высшее образование сегодня. 2021. № 1. С. 69–74. DOI: [10.25586/RNU.HET.21.01.P.69](#).
- Рябцева Л.А. Профессионально-коммуникативная компетентность курсантов – будущих сотрудников органов внутренних дел – в контексте научных исследований // Веснік Магілёўскага дзяржаўнага ўніверсітэта імя А.А. Куляшова. Серыя С. Псіхалага-педагагічныя навукі: педагогіка, псіхалогія, метадыка. 2021. № 1. С. 30–39. EDN: [EWMOEG](#).
- Рябцева Л.А. Предпосылки становления профессионально-коммуникативной компетентности курсантов – будущих сотрудников органов внутренних дел // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. 2022. № 3. С. 205–211. DOI: [10.36809/2309-9380-2022-36-205-211](#).
- Снопкова Е.И., Рябцева Л.А. Профиль профессионально-коммуникативной компетентности курсантов – будущих сотрудников органов внутренних дел // Вестник Самарского юридического института. 2023. № 5. С. 101–114. DOI: [10.37523/SUI.2023.56.5.015](#).
- Михайлова Т.Н., Головки О.Н. Формирование профессионально-коммуникативной компетентности в практике вуза (на примере специалистов ИТ) // Международный научный журнал. 2020. № 2. С. 151–157. EDN: [JGJZYA](#).
- Никитина Т.В. К вопросу об обучении курсантов ведомственных вузов ФСИН России в условиях цифровизации образовательного процесса: из опыта работы // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. 2023. № 3. С. 159–161. DOI: [10.46845/2071-5331-2023-3-65-159-161](#).
- Никитина Т.В. Способы повышения профессиональной коммуникативной компетенции у курсантов образовательных организаций высшего образования ФСИН России // Ведомости уголовно-исполнительной системы. 2021. № 9. С. 63–70. DOI: [10.51522/2307-0382-2021-232-9-63-70](#).
- Стадников М.Д., Комарова Э.П. Формирование профессионально-коммуникативной компетентности специалистов по технической защите информации в контексте информационно-образовательной среды вуза // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. 2016. № 1. С. 104–108. EDN: [VVYRSN](#).
- Никитина Т.В., Швецова Н.А., Лебедева Н.А. К вопросу о включении блоков коммуникативной направленности в содержание дисциплин при подготовке курсантов вузов Федеральной службы исполнения наказаний Российской Федерации // Перспективы науки и образования. 2019. № 2. С. 84–94. DOI: [10.32744/pse.2019.2.7](#).
- Коблов Ф.Ч. К вопросу о совершенствовании подготовки сотрудников органов внутренних дел в образовательных организациях МВД России // Вестник Калининградского филиала Санкт-Петербургского университета МВД России. 2021. № 3. С. 104–109. EDN: [ASRVUM](#).
- Титова О.И. Возможности развития личностно-профессиональных качеств курсантов правоохранительного вуза // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева (Вестник КГПУ). 2019. № 4. С. 143–153. DOI: [10.25146/1995-0861-2019-50-4-170](#).
- Гаранина Р.М. Дидактические принципы процесса формирования субъектной позиции студентов // Образование и наука. 2017. Т. 19. № 4. С. 58–83. DOI: [10.17853/1994-5639-2017-4-58-83](#).
- Родин В.Ф. Педагогические условия развития познавательного интереса у курсантов (слушателей) вузов МВД России // Вестник экономической безопасности. 2019. № 3. С. 394–399. DOI: [10.24411/2414-3995-2019-10201](#).
- Тихомиров С.Н., Третьяченко Е.И. К вопросу о формировании рефлексивного компонента у курсантов образовательных организаций МВД России посредством изучения гуманитарных // Психология и педагогика служебной деятельности. 2022. № 2. С. 169–172. DOI: [10.24412/2658-638X-2022-2-169-172](#).
- Цветков В.Л., Хрусталева Т.А., Васькин Е.С. Особенности проявления клипового мышления у курсантов образовательных организаций МВД России // Вестник Московского университета МВД России. 2023. № 5. С. 311–318. EDN: [WAAGMA](#).
- Землинская Т.Е., Ферсан Н.Г. Методики вузовского обучения в контексте клипового мышления современного студента // Научно-технические ведомости Санкт-Петербургского государственного политехнического университета. Гуманитарные и общественные науки. 2016. № 4. С. 153–160. EDN: [QOXLND](#).
- Erdem A. Mind Maps as a Lifelong Learning Tool // Universal Journal of Educational Research. 2017. Vol. 5. № 12A. P. 1–7. DOI: [10.13189/ujer.2017.051301](#).

19. As'ari A. Using mind maps as a teaching and learning tool to promote student engagement // *Loquen: English Studies Journal*. 2016. Vol. 9. № 1. P. 1–9. DOI: [10.32678/loquen.v10i01.25](https://doi.org/10.32678/loquen.v10i01.25).

REFERENCES

1. Khalmetov T.A., Kardanov A.R. Formation of professional competence among cadets (listeners) of educational organizations of the MIA of Russia. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*, 2023, no. 79-1, pp. 361–363. EDN: [JOYXJL](https://doi.org/10.32678/loquen.v10i01.25).
2. Titova O.I. Readiness of police officers to communicate in the context of the formation of professional competencies when studying at the university. *Vysshee obrazovanie segodnya*, 2021, no. 1, pp. 69–74. DOI: [10.25586/RNU.HET.21.01.P.69](https://doi.org/10.25586/RNU.HET.21.01.P.69).
3. Ryabtseva L.A. Professional and communicative competence of cadets – future employees of the bodies of internal affairs – in the context of scientific research. *Vestnik Magileuskaya dzyarzhavnaga universiteta imya A.A. Kulyashova. Seryya S. Psikhologa-pedagogichnyya nauki: pedagogika, psikhologiya, metodyka*, 2021, no. 1, pp. 30–39. EDN: [EWMOEG](https://doi.org/10.32678/loquen.v10i01.25).
4. Ryabtseva L.A. Prerequisites for the formation of professional and communicative competence of cadets – future internal affairs officers. *Vestnik Omskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Gumanitarnye issledovaniya*, 2022, no. 3, pp. 205–211. DOI: [10.36809/2309-9380-2022-36-205-211](https://doi.org/10.36809/2309-9380-2022-36-205-211).
5. Snopkova E.I., Ryabtseva L.A. Profile of professional and communicative competence of cadets – future officers of the internal affairs bodies. *Vestnik Samarskogo yuridicheskogo instituta*, 2023, no. 5, pp. 101–114. DOI: [10.37523/SUI.2023.56.5.015](https://doi.org/10.37523/SUI.2023.56.5.015).
6. Mikhaylova T.N., Golovko O.N. Formation of professional and communicative competence in the practice of the university (on the example of IT specialists). *Mezhdunarodnyy nauchnyy zhurnal*, 2020, no. 2, pp. 151–157. EDN: [JGJZYA](https://doi.org/10.32678/loquen.v10i01.25).
7. Nikitina T.V. On the issue of training cadets of departmental universities of the Federal Penal Service of Russia in the conditions of digitalization of the educational process: from work experience. *Izvestiya Baltiyskoy gosudarstvennoy akademii rybopromyslovogo flota: psikhologo-pedagogicheskie nauki*, 2023, no. 3, pp. 159–161. DOI: [10.46845/2071-5331-2023-3-65-159-161](https://doi.org/10.46845/2071-5331-2023-3-65-159-161).
8. Nikitina T.V. Ways to improve professional communicative competence among cadets of FPS of Russia educational institutions of higher education. *Vedomosti ugovno-ispolnitelnoy sistemy*, 2021, no. 9, pp. 63–70. DOI: [10.51522/2307-0382-2021-232-9-63-70](https://doi.org/10.51522/2307-0382-2021-232-9-63-70).
9. Stadnikov M.D., Komarova E.P. Forming professional and communicative competence of specialists on technical protection of information in the context of information-educational environment of a military university. *Vestnik Voronezhskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Problemy vysshego obrazovaniya*, 2016, no. 1, pp. 104–108. EDN: [VYYSRN](https://doi.org/10.32678/loquen.v10i01.25).
10. Nikitina T.V., Shvetsova N.A., Lebedeva N.A. The question of inclusion of blocks of communicative orientation in the content of disciplines in the course of training of cadets of institutes of the Federal Penal Service of the Russian Federation. *Perspektivy nauki i obrazovaniya*, 2019, no. 2, pp. 84–94. DOI: [10.32744/pse.2019.2.7](https://doi.org/10.32744/pse.2019.2.7).
11. Koblov F.Ch. On the issue of improving the training of employees of internal affairs bodies in educational organizations of the Ministry of Interior of Russia. *Vestnik Kaliningradskogo filiala Sankt-Peterburgskogo universiteta MVD Rossii*, 2021, no. 3, pp. 104–109. EDN: [ASRVUM](https://doi.org/10.32678/loquen.v10i01.25).
12. Titova O.I. Possibilities for development of personal and professional qualities among cadets of a law enforcing institution of higher learning. *Vestnik Krasnoyarskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. V.P. Astafeva (Vestnik KGPU)*, 2019, no. 4, pp. 143–153. DOI: [10.25146/1995-0861-2019-50-4-170](https://doi.org/10.25146/1995-0861-2019-50-4-170).
13. Garanina R.M. Didactic principles of the formation of students' subject position. *Obrazovanie i nauka*, 2017, vol. 19, no. 4, pp. 58–83. DOI: [10.17853/1994-5639-2017-4-58-83](https://doi.org/10.17853/1994-5639-2017-4-58-83).
14. Rodin V.F. Pedagogical conditions for the development of cognitive interest among cadets (students) of universities of the Ministry of Internal Affairs of Russia. *Vestnik ekonomicheskoy bezopasnosti*, 2019, no. 3, pp. 394–399. DOI: [10.24411/2414-3995-2019-10201](https://doi.org/10.24411/2414-3995-2019-10201).
15. Tikhomirov S.N., Tretyachenko E.I. To the question of the formation of a reflexive component in cadets of educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia through the study of humanities. *Psikhologiya i pedagogika sluzhebnoy deyatel'nosti*, 2022, no. 2, pp. 169–172. DOI: [10.24412/2658-638X-2022-2-169-172](https://doi.org/10.24412/2658-638X-2022-2-169-172).
16. Tsvetkov V.L., Khrustaleva T.A., Vaskin E.S. Features of clip thinking of cadets of educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia. *Vestnik Moskovskogo universiteta MVD Rossii*, 2023, no. 5, pp. 311–318. EDN: [WAAGMA](https://doi.org/10.32678/loquen.v10i01.25).
17. Zemlinskaya T.E., Fersan N.G. Teaching methods and techniques in the context of teaching students with clip thinking cognitive style. *Nauchno-tehnicheskie vedomosti Sankt-Peterburgskogo gosudarstvennogo politehnicheskogo universiteta. Gumanitarnye i obshchestvennyye nauki*, 2016, no. 4, pp. 153–160. EDN: [QXQLND](https://doi.org/10.32678/loquen.v10i01.25).
18. Erdem A. Mind Maps as a Lifelong Learning Tool. *Universal Journal of Educational Research*, 2017, vol. 5, no. 12A, pp. 1–7. DOI: [10.13189/ujer.2017.051301](https://doi.org/10.13189/ujer.2017.051301).
19. As'ari A. Using mind maps as a teaching and learning tool to promote student engagement. *Loquen: English Studies Journal*, 2016, vol. 9, no. 1, pp. 1–9. DOI: [10.32678/loquen.v10i01.25](https://doi.org/10.32678/loquen.v10i01.25).

Methodology for developing professional and communicative competence of cadets – future employees of internal affairs agencies and the system of its scientific and methodological support

© 2024

Lyudmila A. Ryabtseva, senior lecturer
of Chair of Criminal Law, Criminal Procedure and Forensic Science
Mogilev Institute of the Ministry of Internal Affairs of the Republic of Belarus, Mogilev (Republic of Belarus)

E-mail: hpkf1983@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-1842-2988>

Received 07.12.2023

Accepted 11.03.2024

Abstract: The process of developing professional communicative competence (PCC) of an employee of internal affairs agencies occurs during the period of learning at a higher educational institution of the Ministry of Internal Affairs. In this regard, the issue of how and by what means the specified competence can be formed during the educational process is quite relevant. The paper presents the author's methodology for developing the professional communicative competence of cadets and describes the system of its methodological support. The author proposes the systematic implementation of the methodology for developing professional communicative competence. The content of each stage has its own specifics and depends on the communicative position of a cadet in educational interaction, which is expressed in particular strategies reflecting the repertoire of the cadet's role positions, tactics of pedagogical actions, organizational forms, methodological tools, teaching aids, and the expected result inherent in a certain stage. The methodology for developing professional communicative competence has its own system of methodological support represented by a set of resources: scientific and methodological support, diagnostic support tools, methodological resources, electronic resources; it is easily reproducible and has a distinct practice-oriented nature. The presented methodology for forming professional communicative competence and the system of its methodological support proved their effectiveness during testing at the pilot stage of the experiment. Based on the results of its use, positive dynamics was recorded among the experimental group respondents expressed in an increase in the number of cadets with productive and constructive levels of professional communicative competence formedness.

Keywords: professional and communicative competence of a cadet; methodology for developing professional communicative competence; future employee of internal affairs agencies.

For citation: Ryabtseva L.A. Methodology for developing professional and communicative competence of cadets – future employees of internal affairs agencies and the system of its scientific and methodological support. *Vektor nauki Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika, psikhologiya*, 2024, no. 1, pp. 17–27. DOI: 10.18323/2221-5662-2024-1-17-27.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Research on the impact of parental self-affirmation on educational anxiety: a moderated chain mediation model

© 2024

Zhang Ke*¹, student of School of Education Science

Li Qi-bo², teacher

Liu Jing-fei³, teacher

Yu Zhan-yu¹, tutor of master of School of Education Science

¹Jiangsu Normal University, Xuzhou (China)

²Fangshan Primary School in Donghai County, Lianyungang (China)

³Central Primary School in Qinghu Town, Donghai County, Lianyungang (China)

*E-mail: 1405146274@qq.com

Received 23.01.2024

Accepted 26.02.2024

Abstract: Based on the data of parents of primary school students in Lianyungang City, Jiangsu Province, China, this paper explores the impact of parental self-affirmation on educational anxiety, as well as the mechanism of parental trust in children's autonomy, parental expectation, and family intimacy. A total of 983 parents of primary school students were surveyed using the GHQ-Self-Affirmation Scale, Parental Expectation Questionnaire, Parental Trust in Children's Autonomy Questionnaire, Parental Education Anxiety Questionnaire, and the Chinese Version of FACES II, focusing on the dimension of close relationships. There is a significant positive correlation between parental self-affirmation and educational anxiety ($r=0.17, p<0.01$), and self-affirmation positively predicts educational anxiety ($\beta=0.07, P<0.05$). In other words, the higher the level of parental self-affirmation, the higher the degree of parental educational anxiety. Parental trust in children's autonomy, and parental expectation play a chain mediating role between parental self-affirmation, and educational anxiety. The effect of parental self-affirmation on parental expectation is moderated by family intimacy. The study shows that parental trust in children's autonomy, and parental expectation, serve as a mediating bridge between parental self-affirmation and educational anxiety, and family intimacy can significantly positively moderate the impact of parental self-affirmation on parental trust in children's autonomy.

Keywords: educational anxiety; parental self-affirmation; parental expectation; family intimacy; parental trust in children's autonomy.

Acknowledgments: This work was supported by the Research Project of the Reform of Higher Education in Jiangsu Province in 2023 (grant number 2023JSJG450), The Undergraduate Teaching Project of Jiangsu Normal University (grant number JYKTY202112), and Postgraduate Research & Practice Innovation Program of Jiangsu Province (grant number SJCX23_1360).

For citation: Zhang Ke, Li Qi-bo, Liu Jing-fei, Yu Zhan-yu. Research on the impact of parental self-affirmation on educational anxiety: a moderated chain mediation model. *Vektor nauki Tolyattinskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika, psikhologiya*, 2024, no. 1, pp. 31–44. DOI: 10.18323/2221-5662-2024-1-31-44.

INTRODUCTION

Reasons for this study

In recent years, with the increasing importance that parents attach to their children's education, news about the behaviour of parent education involution has continuously sparked widespread discussions, in all sectors of society. Education involution not only poses a threat to the physical and mental health of students and parents, but also seriously affects the healthy development of the education cause. In July 2021, the General Office of the CPC Central Committee and the General Office of the State Council issued the "Opinions on Further Reducing the Burden of Homework and Off-campus Training on Compulsory Education Students". The "double reduction" policy aims to ensure the fairness of basic education, return the main position of basic education to the classroom, and promote high-quality development of basic education in China. In this context, exploring the causes of family education involution, and

alleviating educational anxiety have become important topics for academic research.

The influence of self-affirmation on parental educational anxiety

Self-affirmation is a behaviour that focuses on the important aspects of the self, such as personal values and characteristics [1]. Self-esteem is often considered one of the mediating factors of self-affirmation [2]. Positive self-affirmation is beneficial for the formation of self-esteem, and the development of self-confidence.

Existing research has shown that self-esteem is significantly positively correlated with upward social comparison [3]. In general, upward social comparison can bring more threat effects [4], and these threat effects can lead to negative emotions, such as anxiety and depression in individuals [5]. As a state anxiety generated in the context of education, educational anxiety is a negative emotion such as worry, panic, and sadness, that parents experience in the process of educating their children, due to their own high expectations

for their children and uncertainty about the process and outcome of educating their children [6]. It may also be influenced by individual self-affirmation. Therefore, this study hypothesises, that self-affirmation, significantly positively predicts educational anxiety (H1).

The mediating role of parental trust in children's autonomy

Parental trust in children's autonomy is an important component of parent-child trust and has a decisive impact on parent-child acceptance and children's growth. Parental trust in children's autonomy refers to the trust that parents have in their children's ability to make rational decisions in important areas of life, through independent thinking and self-regulation, and mainly relies on their own strength to achieve goals. Autonomy is very important for children's development. The level of parental trust, in children's autonomy, directly affects the content and extent of parental support for children's autonomous development. If parents trust their children's autonomy, they will provide them with opportunities for autonomy. Conversely, they will not provide sufficient support for their autonomous development [7].

Existing research has shown that self-affirmation is significantly positively correlated with self-esteem [8]. Furthermore, self-esteem is closely related to parent-child trust. Parental self-esteem is significantly positively correlated with parent-child trust [9]. Additionally, research has shown that parents with high self-esteem have higher levels of interaction, and satisfaction with their children [10]. Highly self-esteemed mothers are more likely to communicate well with their children, care about their behaviour, provide them with greater decision-making freedom, and view their children as more independent. Highly self-esteemed fathers have better communication with their children, and are less likely to use corporal punishment. This suggests that highly self-esteemed parents are more likely to believe in their children's ability to be autonomous, provide them with more opportunities for autonomy, and establish a good parent-child relationship. Therefore, parental self-affirmation may affect their trust in their children's autonomy.

At the same time, trust and anxiety are closely related. Research has shown that trust and anxiety are significantly negatively correlated [11]. When individuals have a higher level of trust, they are less likely to experience anxiety. Therefore, when parents have a high level of trust in their children's autonomy, their level of educational anxiety may be lower.

In addition, Maslow's Hierarchy of Needs Theory, points out, that individuals have the needs for security and belonging and love. The need for security refers to ensuring that individuals' safety is not infringed upon, while the need for belonging and love refers more to individuals' desire for close relationships and being accepted and dependent on groups. When these needs are not met, individuals may experience anxiety [12]. In the family, adolescents seek more fulfillment of their needs in parent-child relationships. When trust between parents and children is broken, adolescents' ideas are often not recognised by their parents. They often feel rejected in parent-child communication, feel that their parents cannot understand their true inner thoughts, and cannot accurately express their purposes.

They often fall into a vicious circle of self-denial, which directly affects the fulfillment of adolescents' needs for belonging and love, leading to more anxiety in adolescents [12].

The intergenerational transmission of anxiety can occur both from parents to children, and from children to parents [13]. Parents of anxious children are more prone to developing anxiety disorders themselves [13]. The Tripartite Model of the Impact of the Family, on Children's Emotion Regulation and Adjustment, also highlights that the emotional atmosphere within the family can influence the emotional capabilities of both parents and children [14]. The development of children's academic anxiety is significantly influenced by their parents [15]. When parents have insufficient trust in their children, it can lead to increased feelings of anxiety in the children, which can in turn affect the parental own anxiety levels. Therefore, parental trust in children's autonomy may have an impact on their educational anxiety. Based on the above analysis, this study hypothesises that parental trust in children's autonomy mediates the relationship between parental self-affirmation and educational anxiety (H2).

The mediating role of parental expectation

Parental expectation is likely to be one of the factors that affect the development of educational anxiety. Parental expectation, refers to the beliefs and goals that parents hold about their children's future performance, and achievements in areas such as education, career, etc. Parental expectation, is an attitude that refers to parental hopes and aspirations for their children in certain areas, such as academic and career success [16].

Self-affirmation can stimulate individuals' motivation, and promote them to achieve their goals, thus obtaining a high level of self-worth. Self-worth is also an affirmation of the importance of the self. People with high self-affirmation have a higher sense of self-worth, because self-affirmation can activate the motivation for self-improvement, thereby enhancing their sense of self-worth [17].

At the same time, an important aspect of self-worth is self-efficacy [18]. Parental self-efficacy is reflected in the parenting domain as parenting self-efficacy [19], which reflects whether parents believe in their ability to organise and execute tasks related to child rearing. Previous study has shown a significant positive correlation between parenting self-efficacy, and parental expectation [20]. Therefore, self-affirmation may affect parental expectation.

In addition, parental expectation is closely related to their educational anxiety [21]. Generally speaking, parental educational anxiety can arise at different developmental stages of their children, and depends on the level of achievement that their children meet their parental expectations. If parents have unrealistically high expectations for their children's educational outcomes, and their children fail to meet these expectations, it can lead to anxiety in the parents [16; 22].

In summary, this study hypothesises that parental self-affirmation may affect their educational anxiety through parental expectation. Based on the above analysis, this study proposes the hypothesis that parental expectation mediates the relationship between parental self-affirmation and educational anxiety (H3).

The chain mediation effect of parental trust in children's autonomy and parental expectation

Parents' views on parent-child relationships can affect their level of trust in their children [23]. Parental trust, in turn, can also affect the quality of the parent-child relationship [24]. A good parent-child relationship and parental trust form a positive feedback loop. Parental trust in children's autonomy is an important component of parent-child trust, and it may also be influenced by the parent-child relationship.

The parent-child relationship also affects parental expectation. Previous study has shown that there is a significant positive correlation, between parent-child relationship and parental expectation [25]. Therefore, the level of parental trust in children's autonomy may affect the level of parental expectation. If parents believe that their children have the ability to achieve the set goals, their expectations for their children will be higher [26]. Based on the above analysis, this study proposes the hypothesis that parental trust in children's autonomy and parental expectation act as a chain of mediators between self-affirmation and educational anxiety (H4).

The moderating effect of family intimacy

The individual-environment interaction model points out, that the impact of family as an external environment cannot be ignored in the process of individual development [27]. When the relationship between variables in the family environment is positive and beneficial, individuals will also develop in a positive and healthy direction [28]. The ecological systems theory also believes that the family is one of the most influential microsystems on individual development, and a good family atmosphere is crucial for individual development [29]. The environment in which individuals are situated can directly influence their internal experiences [30]. Family intimacy, as an important indicator of measuring family atmosphere, refers to the degree of emotional connection individuals feel with their family members.

Self-affirmation can effectively buffer the negative impact of threatening events on individuals, and individuals living in families are influenced by various aspects within the family. Family systems theory posits that families are composed of interacting subsystems, and all subsystems are interdependent. Previous research has shown that family intimacy is significantly negatively correlated with parents' negative emotions [31], and significantly positively correlated with parent-child communication [32]. Families with low levels of family intimacy lack communication among family members, which may make it difficult for parents to gain a deep understanding of their children. However, parental trust is mainly based on understanding of their children's daily activities, and if this understanding is gained through children's self-disclosure, the level of parental trust will be high [33].

Therefore, based on the above research, this study considers three aspects: individuals (parental self-affirmation), environment (family intimacy), and parent-child interaction (parental trust in children's autonomy), and hypothesises that family intimacy positively moderates the relationship between self-affirmation and children's autonomous trust (H5).

In summary, this study aims to explore the impact of parental self-affirmation on their educational anxiety. Meanwhile, it selects parental trust in children's autonomy and

parental expectation as mediating variables, and family intimacy as a moderating variable.

It aims to investigate the development mechanism of educational anxiety to effectively buffer the phenomenon of educational in-tension.

METHODS

Subjects

By using random sampling method, parents of primary school students from different schools were selected as subjects to participate in online questionnaire surveys. The questionnaire instructions emphasised the authenticity of responses and the principle of confidentiality of the survey before the start. A total of 1219 questionnaires were collected, and after checking the completion of the questionnaires and excluding invalid questionnaires, 983 valid questionnaires were ultimately collected, with an effective recovery rate of 80 % (demographic variables are shown in Table 1).

Measures

Self-affirmation

Self-affirmation was measured using the GHQ-Self-Affirmation Scale [34]. The questionnaire consists of 9 questions. The scoring method used in this study was "yes – no", with "yes" scoring 1 point and "no" scoring 0 points. The score range was 0–9, with higher scores indicating higher levels of self-affirmation. The Cronbach's alpha coefficient of the scale analysis was 0.69, indicating a high level of reliability and validity.

Parental Expectation

Parental expectation was measured using the Parental Expectation Questionnaire [35]. The questionnaire consists of 24 items, including 6 reverse-scored items, and is composed of 5 dimensions: academic performance, future achievement, character performance, interpersonal relationship and the health and psychological quality. The questionnaire uses a 5-point scale, ranging from 1 indicating "totally inconsistent" to 5 indicating "totally consistent". The higher the score, the higher the expectation. The overall internal consistency coefficient of the questionnaire is 0.93, indicating good reliability, and meeting the standards of psychological measurement. The standardised factor loadings of each item on various factors are above 0.40, meeting the requirements of psychological measurement, indicating that the questionnaire has good validity.

Parental Trust in Children's Autonomy

Parental trust in children's autonomy was measured using the Parental Trust in Children's Autonomy Questionnaire [20]. The questionnaire consists of 21 items and includes 4 dimensions: the trust in self-reliance, the trust in self-regulation, the trust in self-control, and the trust in self-assertion. The questionnaire uses a 4-point scale, ranging from 1 indicating "totally disbelief" to 4 indicating "total belief". The higher the score, the higher the level of parental trust in children's autonomy. The Cronbach's alpha coefficient of the scale analysis is 0.95, indicating a high level of reliability and validity.

Table 1. Basic Information of Subjects (N=983)
Таблица 1. Основная информация об участниках исследования (N=983)

The Name of Demographic Variables	Category	Number of people	Percentage (%)
Parental Gender	Male	321	32.7
	Female	662	67.3
Parental Education Background	Primary or Junior High School	222	22.6
	High School or Technical Secondary School	266	27.1
	College or above	495	50.4
Family Structure	Two-parent Family	922	93.8
	Single-parent Family	45	4.6
	Re-married Family	16	1.6
Monthly Household Income	Below 1000	19	1.9
	1000–3000	71	7.2
	3000–5000	184	18.7
	5000–7000	234	23.8
	7000 and above	475	48.3
Parental Occupation	Administrative Staff	83	8.4
	Teacher	80	8.1
	Worker	126	12.8
	Businessman	107	10.9
	Farmer	75	7.6
	Other	512	52.1
Child Gender	Boy	552	56.2
	Girl	431	43.8
Is the Child an Only Child	Yes	180	18.3
	No	803	81.7

Parental Education Anxiety

Parental education anxiety was measured using the Parental Education Anxiety Questionnaire [36]. This instrument comprises 21 items, organised into 4 dimensions: learning anxiety, school-choice anxiety, health-related anxiety, and peer relationship anxiety. Responses were rated on a 5-point scale ranging from 1 (completely inconsistent) to 5 (completely consistent). Higher scores indicated elevated levels of parental educational anxiety. The internal consistency, as measured by Cronbach’s alpha, was 0.94 in this study, signifying strong reliability and validity.

Family Intimacy

Family intimacy was measured using the Chinese Version of FACES II [37]. The questionnaire consists of 16 items and measures the intimacy dimension. It uses a 5-point scale,

ranging from 1 indicating “no” to 5 indicating “always”. The higher the score, the higher the family intimacy. The Cronbach’s alpha coefficient of the scale analysis is 0.80, indicating a high level of reliability and validity.

Procedures and data processing

Data collection

This study collected data in the form of electronic questionnaires. The questionnaire was distributed through a questionnaire star link and QR code. Prior to the survey, the school personnel’s consent was obtained, and then the electronic questionnaire was distributed to students and parents by the class teacher. Before the formal response, the purpose of the survey and the principle of confidentiality were emphasised, and the subjects were asked to complete all items independently according to the requirements

and their actual situation. There was no right or wrong answer. After the questionnaire was collected, invalid questionnaires with missing questions, duplicate responses, or complete non-responses were eliminated.

Data processing

The data were processed and analysed using SPSS 26.0 and the SPSS macro-Process programme developed by Hayes, for descriptive statistics, correlation analysis, and model testing. The moderated chain mediation model was tested, using the SPSS PROCESS macro programme for bias-corrected nonparametric percentile bootstrap testing [38]. This method involves resampling the original data with replacement to generate a certain number of samples for testing. In this study, 5000 samples were resampled with replacement, and the moderated chain mediation effect was estimated using model 83 and a 95 % confidence interval.

RESULTS

Test for common method deviation

Due to the use of questionnaire survey method, there may be a certain degree of common method deviation among some questions. Therefore, before conducting data analysis, the common method deviation of all items in the questionnaire used in this study, was tested using Harman's one-factor test. The cumulative variance explained by the first factor was 20.31 % (<30 %). Therefore, no serious common method bias was observed in this study.

Descriptive statistics and associated analyses

The descriptive statistics and correlation analysis results of each variable (see Table 2), indicate that self-affirmation is positively correlated with parental expectation, parental trust in children's autonomy, educational anxiety, and family intimacy; parental expectation is positively correlated with parental trust in children's autonomy, educational anxiety, and family intimacy; parental trust in children's autonomy is positively correlated with educational anxiety and family intimacy; and educational anxiety is positively correlated with family intimacy.

The test of moderated mediation model

The moderated chain mediation model was tested using PROCESS 4.1's Model 83 to test the mediating effects of parental expectation and parental trust in children's autonomy between self-affirmation and educational anxiety, as well as the moderating effect of family intimacy. To reduce the impact of multicollinearity, all predictor variables were standardised in the regression analysis [39]. The results are shown in Tables 3–5. In equation 1, self-affirmation significantly positively predicted parental trust in children's autonomy ($\beta=0.27, p<0.001$), and the interaction between self-affirmation and family intimacy significantly positively predicted parental trust in children's autonomy ($\beta=0.07, p<0.01$) (see Table 3); in equation 2, self-affirmation significantly positively predicted parental expectation ($\beta=0.16, p<0.001$), and parental trust in children's autonomy significantly positively predicted parental expectation ($\beta=0.30, p<0.001$) (see Table 4); in equation 3, self-affirmation significantly positively predicted educational anxiety ($\beta=0.07, p<0.05$), and parental trust in children's autonomy and parental expectation significantly positively predicted educational

anxiety ($\beta=0.22, p<0.001$; $\beta=0.22, p<0.001$) (see Table 5). The moderated mediation model is shown in Fig. 1.

Simple effect analysis of the moderating effect

To test the moderating effect of family intimacy on the impact of self-affirmation on parental trust in children's autonomy. As shown in Table 3, the interaction between self-affirmation and family intimacy significantly positively predicts parental trust in children's autonomy ($\beta=0.07, p<0.01$). Further simple slopes analysis was conducted, with the scores of family intimacy divided into high and low groups, based on the mean ± 1 standard deviation. The results are shown in Fig. 2 and Table 6. Under the condition of low family intimacy (M-1SD), self-affirmation significantly positively predicts parental trust in children's autonomy ($\beta=0.19, p<0.001$); under the condition of high family intimacy (M+1SD), the positive predictive effect of self-affirmation on parental trust in children's autonomy is stronger ($\beta=0.34, p<0.001$). Subsequently, the mediating effects of parental trust in children's autonomy, and parental expectation on the relationship between self-affirmation, and parental trust in children's autonomy were analysed at different levels of family intimacy (M-1SD, M, M+1SD). The results are shown in Table 7. The results obtained from simple effect analysis, are consistent with those from the mediating effect analysis. Although the mediating effects of parental trust in children's autonomy, and parental expectation are significant at different levels of family intimacy, they increase as the level of family intimacy increases.

DISCUSSION

The summary of the study

The purpose of this study is to explore the development mechanism of parents' educational anxiety. The study found that parental self-affirmation significantly positively predicts educational anxiety, and that parental trust in children's autonomy and parental expectation, play a chain mediating role in the impact of parental self-affirmation on educational anxiety. At the same time, family intimacy positively moderates the impact of parental self-affirmation on parental trust in children's autonomy.

The predictive effect of parental self-affirmation on educational anxiety

The results of this study indicate that parental self-affirmation can significantly predict educational anxiety (hypothesis 1). Individuals with high self-affirmation typically have high self-esteem, and hold more positive self-evaluations [40]. The self-evaluation maintenance model suggests that humans have a fundamental need to maintain positive self-evaluations. Social comparison is not done to reduce uncertainty about abilities and opinions, but rather to maintain positive self-evaluations [41]. Moreover, individuals hold more positive self-evaluations after reading information, about upward comparison targets compared to downward comparison targets [42]. However, upward social comparison is significantly positively correlated with educational anxiety. Interactive situations in class groups can stimulate upward social comparison among group members, leading to anxiety as they perceive a downgrade in social status [43].

Table 2. Descriptive Statistics and Correlation Analysis of Each Variable
Таблица 2. Описательная статистика и корреляционный анализ каждой переменной

Variables	<i>M</i> ± <i>SD</i>	1	2	3	4	5
1. Self-affirmation	7.10±1.47	1				
2. Parental Expectation	102.74±12.45	0.27**	1			
3. Parental Trust in Children's Autonomy	63.49±10.43	0.35**	0.36**	1		
4. Educational Anxiety	74.80±13.05	0.17**	0.28**	0.23**	1	
5. Family Intimacy	60.01±8.79	0.32**	0.35**	0.44**	0.12**	1

Note. ** $P < 0.01$.

Примечание. ** $P < 0,01$.

Table 3. Parental Trust in Children's Autonomy: Regression Analysis of Predictor Variables
Таблица 3. Родительское доверие к детской автономии: регрессионный анализ предикторных переменных

Variables	Parental Trust in Children's Autonomy				
	β	<i>se</i>	<i>t</i>	LLCI	ULCI
Self-affirmation	0.27	0.03	8.37***	0.20	0.33
Family Intimacy	0.37	0.03	12.64***	0.31	0.43
Self-affirmation × Family Intimacy	0.07	0.03	2.78**	0.02	0.12
Parental Trust in Children's Autonomy					
Parental Expectation					
R^2			0.25		
F			107.79***		

Note. ** $P < 0.01$, *** $P < 0.001$.

Примечание. ** $P < 0,01$, *** $P < 0,001$.

Table 4. Parental Expectation: Regression Analysis of Predictor Variables
Таблица 4. Родительские ожидания: регрессионный анализ предикторных переменных

Variables	Parental Expectation				
	β	<i>se</i>	<i>t</i>	LLCI	ULCI
Self-affirmation	0.16	0.03	5.14***	0.10	0.22
Family Intimacy					
Self-affirmation × Family Intimacy					
Parental Trust in Children's Autonomy	0.30	0.03	9.53***	0.24	0.36
Parental Expectation					
R^2			0.15		
F			86.01***		

Note. *** $P < 0.001$.

Примечание. *** $P < 0,001$.

Table 5. Educational Anxiety: Regression Analysis of Predictor Variables
Таблица 5. Тревожность, связанная с образованием: регрессионный анализ предикторных переменных

Variables	Educational Anxiety				
	β	<i>se</i>	<i>t</i>	LLCI	ULCI
Self-affirmation	0.07	0.03	2.07*	0.01	0.13
Family Intimacy					
Self-affirmation \times Family Intimacy					
Parental Trust in Children's Autonomy	0.22	0.03	3.80***	0.06	0.20
Parental Expectation	0.22	0.03	6.53***	0.15	0.28
R^2			0.10		
F			36.47***		

Note. * $P < 0.05$, *** $P < 0.001$.
 Примечание. * $P < 0,05$, *** $P < 0,001$.

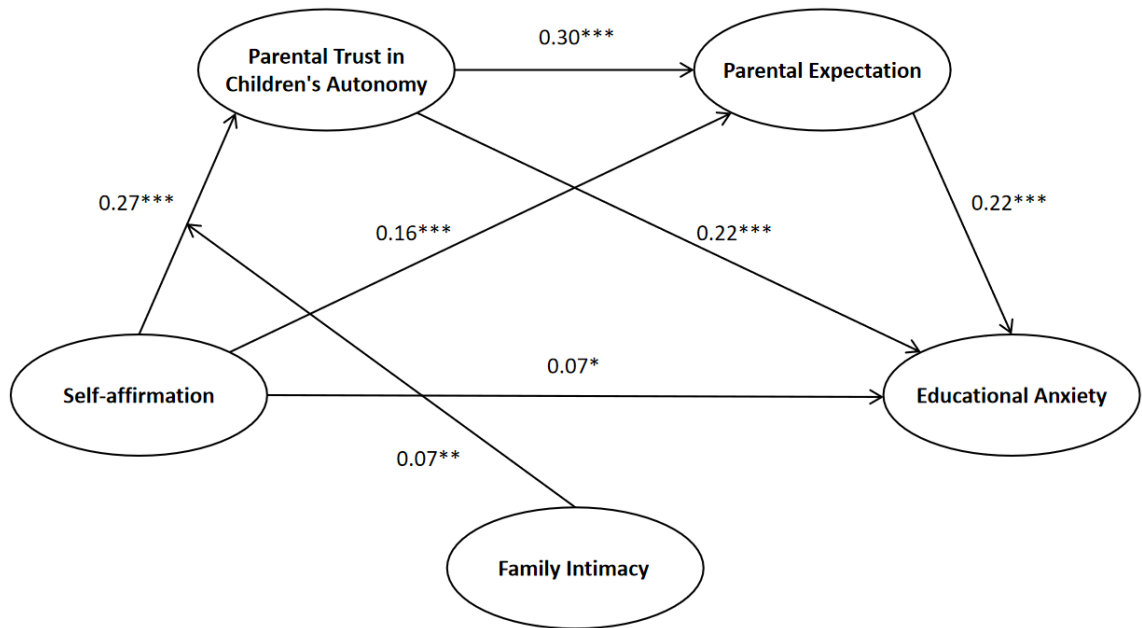


Fig. 1. Moderated Mediation Model
Рис. 1. Модель модулируемой медиации

Table 6. Conditional Effect Analysis of Self-affirmation on Parental Trust in Children's Autonomy
Таблица 6. Анализ обусловленного влияния самоутверждения на родительское доверие к детской автономии

Moderating Variable	Moderation Level	Effect Size	<i>t</i>	LLCI	ULCI
Family Intimacy	$M-1SD$	0.19	6.02***	0.13	0.26
	M	0.27	8.37***	0.20	0.33
	$M+1SD$	0.34	6.97***	0.24	0.43

Note. *** $P < 0.001$.
 Примечание. *** $P < 0,001$.

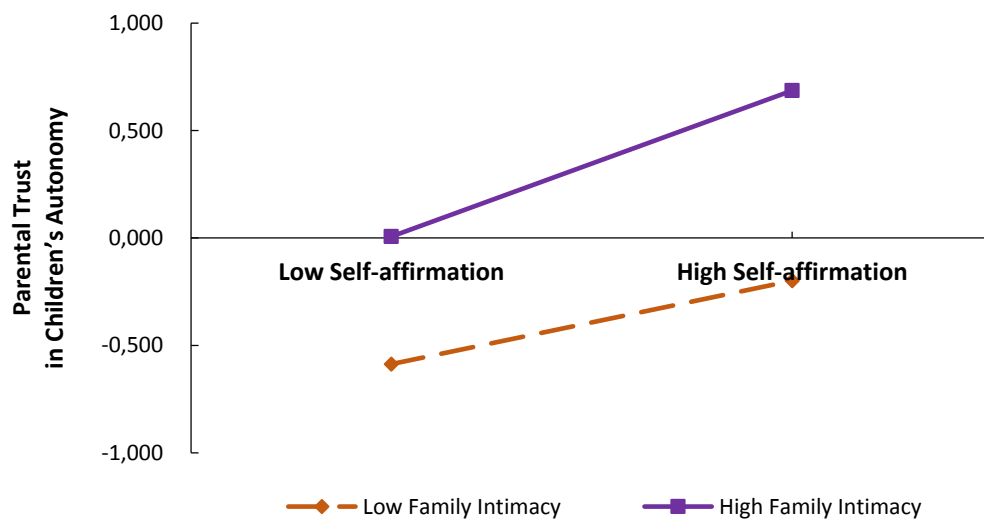


Fig. 2. The Moderating Effect of Family Intimacy on the Impact of Self-affirmation on Parental Trust in Children's Autonomy

Рис. 2. Модерирующее воздействие семейной близости на влияние самоутверждения на родительское доверие к детской автономии

Table 7. Moderating Mediation Effects and Difference Analysis (Self-Affirmation – Parental Trust in Children's Autonomy – Parental Expectation – Educational Anxiety)

Таблица 7. Модерирующее воздействие медиации и разностный анализ (самоутверждение – родительское доверие к детской автономии – родительские ожидания – учебная тревожность)

Result Types	Indicator	Effect Size	BootSE	BootLLCI	BootULCI
Moderated Mediation Effects	Eff1(M-1SD)	0.01	0.00	0.01	0.02
	Eff2(M)	0.02	0.00	0.01	0.03
	Eff3(M+1SD)	0.02	0.01	0.01	0.03
Comparison of Moderated Mediation Effects	Eff2-Eff1	0.01	0.00	0.00	0.01
	Eff3-Eff1	0.01	0.00	0.00	0.02
	Eff3-Eff2	0.00	0.00	0.00	0.01

In addition, the cultural phenomenon of regarding “the child as the family’s sole hope” has engendered an atmosphere of intensive parenting, and heightened anxiety. High self-affirming parents tend to engage in upward social comparison and are therefore more eager for high-quality educational resources. However, this parental mindset, coupled with the scarcity of high-quality educational resources, fierce competition, and societal transformations, has culminated in persistent anxiety [44].

The chain mediation effect of parental trust in children’s autonomy and parental expectation

This study found that parental trust in children’s autonomy and parental expectation play mediating roles between self-affirmation and educational anxiety (hypothesis 2 and 3), respectively, and also act as a chain mediator between self-affirmation and educational anxiety (hypothesis 4). Self-affirmation can improve interpersonal perception.

Compared to individuals who do not engage in self-affirmation, individuals who engage in self-affirmation have more positive feelings towards others, such as more love and compassion [45], as well as a stronger sense of belonging when threatened. After engaging in self-affirmation, individuals are more likely to focus on others’ misfortune and recognise their suffering. Research has shown that empathy is associated with trust [46]. Parents with high empathy are more likely to consider the reasons for their children’s thoughts and behaviours [47], deepening their understanding of their children and providing them with more opportunities for autonomy.

At the same time, existing research suggests that there is a significant positive correlation between parental trust in children’s autonomy, and parental expectation [20]. Parental trust in children’s autonomy also reflects their evaluation of children’s abilities. Moreover, the relationship between parental expectation and their evaluation of children’s abilities

becomes stronger as children age [48]. In this process, the more parental trust in their children's autonomous abilities, the higher their expectations become.

In addition, parental anxiety is closely related to parental cognition, specifically to parental expectation [21]. Existing research also shows a significant positive correlation between parental expectation, and exam anxiety in parental education anxiety [49]. Chinese parents generally have high expectations for their children, which is followed by the spread of education anxiety.

This study also found an interesting phenomenon that parental trust in children's autonomy is significantly positively correlated with educational anxiety, which is contrary to previous studies. Trust, as an attitude, is a subjective tendency and desire to believe that others' behaviours or the surrounding order conform to one's wishes [50]. However, when individuals engage in sufficient cognitive processing of the situation, their choices are no longer entirely based on implicit attitudes [51]. Therefore, parental trust in children's autonomy may only reflect their explicit attitudes, which needs further verification in the future.

The moderating effect of family intimacy

The results of this study indicate that family intimacy positively moderates the effect of parental self-affirmation, on parental trust in children's autonomy (hypothesis 5). Self-esteem is an individual's evaluation of oneself that is typically held, expressing an attitude of affirmation or negation [52]. High family intimacy can improve individuals' self-esteem levels [53], leading to more self-affirmation.

At the same time, positive family communication is positively associated with higher family relationship satisfaction, and less family conflict [54]. Families with high intimacy have close relationships among family members, a harmonious family atmosphere, mutual trust, rich emotional communication, strong family belonging and reliance. In such families, there is more parent-child communication, and parents have a better understanding of their children's abilities, which can increase parental trust in their children's abilities to some extent. Conversely, family members in families with low intimacy have less communication, which can also lead to lower levels of parent-child trust.

Limitations and future research directions

It is essential to consider the limitations inherent in this study, while interpreting its outcomes. On the one hand, in terms of the selection of research methods, this study mainly adopted questionnaire survey methods, and relied on parents' self-reporting. This can only show the level of parental trust in children's explicit autonomy, and may not necessarily reflect their true level. Therefore, in the future, implicit association tests can be used to measure parental trust in children's implicit autonomy, and further investigate the level of parental trust in children's autonomy.

On the other hand, in terms of the selection of the subject group, this study mainly measured parents of elementary school students. In the future, it can be considered to measure the explicit and implicit trust of parents of junior high school and high school students in their children's autonomy. At the same time, it can also measure the trust status of children towards their parents, thereby enriching the research on parent-child trust.

CONCLUSION

The main conclusions of this study are as follows:

- 1) parental self-affirmation significantly positively predicts educational anxiety;
- 2) parental trust in children's autonomy and parental expectation play a chain mediating role between self-affirmation and educational anxiety;
- 3) the effect of parental self-affirmation on parental trust in children's autonomy is moderated by family intimacy.

REFERENCES

1. Chen Wei-Ju, Nelson A.M., Johnson H.B., Fleming R. Effects of self-affirmation on emotion and cardiovascular responses. *Stress and Health*, 2020, vol. 37, no. 2, pp. 201–212. DOI: [10.1002/smi.2986](https://doi.org/10.1002/smi.2986).
2. Zhong Yi-ping, Chen Zhi-young, Luo Xi, Wang Xi-ai, Yi Wen-ting. Effects of Self-affirmation on Self-esteem and Self-evaluation. *Chinese Journal of Clinical Psychology*, 2014, no. 3, pp. 390–393. DOI: [10.16128/j.cnki.1005-3611.2014.03.049](https://doi.org/10.16128/j.cnki.1005-3611.2014.03.049).
3. Ding Qian, Zhang Yongxin, Zhou Zongkui. The Effect of Social Network Site Usage on Envy: The Mediating Role of Upward Social Comparison and the Moderating Role of Self-Esteem. *Journal of Psychological Science*, 2017, vol. 3, pp. 618–624. DOI: [10.16719/j.cnki.1671-6981.20170317](https://doi.org/10.16719/j.cnki.1671-6981.20170317).
4. Han Xiao. The Self-Threat of Unsolicited Social Comparison and Its Balance. *Acta Psychologica Sinica*, 2012, vol. 12, pp. 1628–1640.
5. Okano H., Nomura M. Examining social anxiety and dual aspects of social comparison orientation: the moderating role of self-evaluation of social skills. *Frontiers In Psychology*, 2023, vol. 14, article number 1270143. DOI: [10.3389/fpsyg.2023.1270143](https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1270143).
6. Yu Shuo, Zheng Jiansong, Xu Zhibin, Zhang Tao. The Transformation of Parents' Perception of Education Involvement Under the Background of 'Double Reduction' Policy: The Mediating Role of Education Anxiety and Perception of Education Equity. *Frontiers In Psychology*, 2022, vol. 13, article number 800039. DOI: [10.3389/fpsyg.2022.800039](https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.800039).
7. Cao H.J., Fang X.Y., Qian Z.L. The characteristics of self-determination for junior high middle school students with hearing disabilities and the effect of social support. *Chinese Journal of Applied Psychology*, 2012, vol. 2, pp. 109–119.
8. Hu J., Zhang J., Lu Y.Q., Dai X.J. Relationship among self-assertiveness, communication competence and self-esteem of under graduates in the military medical university. *Military Nursing*, 2018, vol. 20, pp. 64–68.
9. Tian Weiyi, Xu Jianjie, Lyu Guanglin, Wang Yinan. Parental Self-esteem and Adolescents' Subjective Well-being: The Chain Mediating Roles of Parent-adolescent Trust and Adolescents' Self-esteem. *Psychological Development and Education*, 2022, vol. 3, pp. 331–338. DOI: [10.16187/j.cnki.issn1001-4918.2022.03.04](https://doi.org/10.16187/j.cnki.issn1001-4918.2022.03.04).
10. Ghaziri N.E., Darwiche J. Adult Self-Esteem and Family Relationships. *European Journal of Psychology Open*, 2018, vol. 77, no. 3, pp. 99–115. DOI: [10.1024/1421-0185/a000212](https://doi.org/10.1024/1421-0185/a000212).

11. Xu F., Li H., Ma F.L. Relationship between Trust Propensity and Personality in University Students. *Chinese Journal of Applied Psychology*, 2011, vol. 3, pp. 202–211.
12. Feng Xiaohang. Adolescent Parent-Child Trust Crisis. *Science & Technology Information*, 2021, vol. 13, pp. 252–256. DOI: [10.16661/j.cnki.1672-3791.2012-5042-9984](https://doi.org/10.16661/j.cnki.1672-3791.2012-5042-9984).
13. Cooper P.J., Fearn V., Willetts L., Seabrook H., Parkinson M. Affective disorder in the parents of a clinic sample of children with anxiety disorders. *Journal of Affective Disorders*, 2006, vol. 93, no. 1-3, pp. 205–212. DOI: [10.1016/j.jad.2006.03.017](https://doi.org/10.1016/j.jad.2006.03.017).
14. Morris A.S., Silk J.S., Steinberg L., Myers S.S., Robinson L.R. The Role of the Family Context in the Development of Emotion Regulation. *Social Development*, 2007, vol. 16, no. 2, pp. 361–388. DOI: [10.1111/j.1467-9507.2007.00389.x](https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2007.00389.x).
15. Milgram N., Toubiana Y. Academic anxiety, academic procrastination, and parental involvement in students and their parents. *British Journal of Educational Psychology*, 1999, vol. 69, no. 3, pp. 345–361. DOI: [10.1348/000709999157761](https://doi.org/10.1348/000709999157761).
16. Kumar S., Kinra A. Impact of parental expectation on self-concept of adolescent. *Indian Journal of Health & Wellbeing*, 2017, vol. 8, no. 11, pp. 1357–1360.
17. Taylor S.E., Lobel M. Social comparison activity under threat: downward evaluation and upward contacts. *Psychological Review*, 1989, vol. 96, no. 4, pp. 569–575. DOI: [10.1037/0033-295x.96.4.569](https://doi.org/10.1037/0033-295x.96.4.569).
18. Qin Y.G. On self-esteem. *Journal of Southwest University (Social Sciences Edition)*, 1997, vol. 4, pp. 73–77.
19. Huang X.M., Wang L.X., Sun Q.Q. The Relationship between Parents' Growth Mindset and Young Children's Approaches to Learning: The Chain Mediating Effect of Parenting Self-Efficacy and Children's Self-Efficacy. *Chinese Journal of Clinical Psychology*, 2023, vol. 5, pp. 1225–1228. DOI: [10.16128/j.cnki.1005-3611.2023.05.039](https://doi.org/10.16128/j.cnki.1005-3611.2023.05.039).
20. Yang Z., Chen M.Y. Hearing-Impaired Children's Parenting Self-Efficacy and Parenting Expectations: The Mediating Effect of Their Parents' Trust in Their Autonomy. *Chinese Journal of Special Education*, 2017, vol. 3, pp. 53–58.
21. Orchard F., Cooper P.J., Creswell C. Interpretation and expectations among mothers of children with anxiety disorders: associations with maternal anxiety disorder. *Depression and Anxiety*, 2015, vol. 32, no. 2, pp. 99–107. DOI: [10.1002/da.22211](https://doi.org/10.1002/da.22211).
22. Otterpohl N., Lazar R., Stiensmeier-Pelster J. The dark side of perceived positive regard: When parents' well-intended motivation strategies increase students' test anxiety. *Contemporary Educational Psychology*, 2019, vol. 56, pp. 79–90. DOI: [10.1016/j.cedpsych.2018.11.002](https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2018.11.002).
23. Kerr M., Stattin H., Trost K. To know you is to trust you: parents' trust is rooted in child disclosure of information. *Journal of Adolescence*, 1999, vol. 22, no. 6, pp. 737–752. DOI: [10.1006/jado.1999.0266](https://doi.org/10.1006/jado.1999.0266).
24. Sugimura K., Hihara S., Hatano K., Nakama R., Saiga S., Tsuzuki M. Profiles of Emotional Separation and Parental Trust from Adolescence to Emerging Adulthood: Age Differences and Associations with Identity and Life Satisfaction. *Journal of Youth Adolescence*, 2023, vol. 52, pp. 475–489. DOI: [10.1007/s10964-022-01716-z](https://doi.org/10.1007/s10964-022-01716-z).
25. Wang Wenjing. The influence mechanism of the parent-child relationship on adolescent academic performance: The serial mediating effect of parental expectations and self-expectations. *Studies in Educational Evaluation*, 2024, vol. 81, article number 101323. DOI: [10.1016/j.stueduc.2024.101323](https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2024.101323).
26. Rätty H., Leinonen T., Snellman L. Parents' Educational Expectations and their Social-Psychological Patterning. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 2002, vol. 46, no. 2, pp. 129–144. DOI: [10.1080/00313830220142164](https://doi.org/10.1080/00313830220142164).
27. Lerner R.M., Almerigi J.B., Theokas C., Lerner J.V. Positive Youth Development A View of the Issues. *The Journal of Early Adolescence*, 2005, vol. 25, no. 1, pp. 10–16. DOI: [10.1177/0272431604273211](https://doi.org/10.1177/0272431604273211).
28. Ma Yue, Wu Jie, Zha Shi-qi, Yang Chun. Can relationship patterns be transferred? The influence of parent-child attachment on interpersonal harmony among adolescents. *Science vector of Togliatti state university. Series: Pedagogy, psychology*, 2023, no. 4, pp. 45–55. DOI: [10.18323/2221-5662-2023-4-45-55](https://doi.org/10.18323/2221-5662-2023-4-45-55).
29. Cox M.J., Paley B. Families as systems. *Annual Review of Psychology*, 1997, vol. 48, pp. 243–267. DOI: [10.1146/annurev.psych.48.1.243](https://doi.org/10.1146/annurev.psych.48.1.243).
30. Yu Haiying, Cui Yushan, Fu Haifan. Study on the influence of social support on the effect of science education in rural primary schools. *Science vector of Togliatti state university. Series: Pedagogy, psychology*, 2023, no. 3, pp. 37–49. DOI: [10.18323/2221-5662-2023-3-37-49](https://doi.org/10.18323/2221-5662-2023-3-37-49).
31. Guo Xiangrong, Zhou Yulai, Xu Jian, Hu Yuelai, Liu Zhiwei. The Association of Maternal Emotional Status With Child Over-Use of Electronic Devices During the COVID-19 Pandemic. *Front in Pediatrics*, 2021, vol. 9, article number 760996. DOI: [10.3389/fped.2021.760996](https://doi.org/10.3389/fped.2021.760996).
32. Shen Jianguo. Intergenerational Transmission Effect of Home Physical Activity among Mothers and Offspring: The Value Added Contribution of Parent-child Communication and Family Cohesion. *Journal of Tianjin University of Sport*, 2022, no. 4, pp. 475–481. DOI: [10.13297/j.cnki.issn1005-0000.2022.04.015](https://doi.org/10.13297/j.cnki.issn1005-0000.2022.04.015).
33. Zhang F.J., Liu C.L. Study on personality characteristics of hearing impaired children. *Chinese Journal of Special Education*, 1999, no. 3, pp. 22–25.
34. Li H., Mei J.R. Assessing Psychological Well-being of College Student: Psychometric Properties of GHQ-20. *Psychological Development and Education*, 2002, vol. 18, pp. 75–79.
35. Chai Caixia, Feng Xizhen, Liu Liping. Effect of parenting expectation on parenting stress in primary school students' parents: A mediating effect of parenting sense of competence. *China Journal of Health Psychology*, 2020, vol. 10, pp. 1514–1518. DOI: [10.13342/j.cnki.cjhp.2020.10.018](https://doi.org/10.13342/j.cnki.cjhp.2020.10.018).
36. Du X.T., Li X.Y. Longitudinal impact of parental educational expectations on academic anxiety and academic performance of high school students. *Journal of Bio-education*, 2023, vol. 4, pp. 290–296.
37. Fei L.P., Shen Q.J., Zhen Y.P., Zhao J.P., Jiang S.A., Wang L.W., Wang X.D. Preliminary evaluation of Chinese version of FACES II and FES: comparison of normal families and families of schizophrenic patients. *Chinese Mental Health Journal*, 1991, no. 5, pp. 198–202.

38. Wen Z.L., Ye B.J. Analyses of Mediating Effects: The Development of Methods and Models. *Advances in Psychological Science*, 2014, no. 5, pp. 731–745.
39. Fang Jie, Wen Zhonglin, Liang Dongmei, Li Nini. Moderation Effect Analyses Based on Multiple Linear Regression. *Journal of Psychological Science*, 2015, no. 3, pp. 715–720. DOI: [10.16719/j.cnki.1671-6981.2015.03.001](https://doi.org/10.16719/j.cnki.1671-6981.2015.03.001).
40. Zhong Yi-ping, Chen Zhi-yong, Luo Xi, Wang Xi-ai, Yi Wen-ting. Effects of Self-affirmation on Self-esteem and Self-evaluation. *Chinese Journal of Clinical Psychology*, 2014, no. 3, pp. 390–393. DOI: [10.16128/j.cnki.1005-3611.2014.03.049](https://doi.org/10.16128/j.cnki.1005-3611.2014.03.049).
41. Xing S.F., Yu G.L. A Review on Research of Social Comparison. *Advances in Psychological Science*, 2005, vol. 13, no. 1, pp. 78–84.
42. Colpaert L., Muller D., Fayant M.-P., Butera F. A mindset of competition versus cooperation moderates the impact of social comparison on self-evaluation. *Frontiers in Psychology*, 2015, vol. 6, article number 1337. DOI: [10.3389/fpsyg.2015.01337](https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.01337).
43. Liu Yang. Communication impetus of group anxiety: research of WeChat parenting groups based on media affordances theory. *Journalism and Mass Communication*, 2020, no. 10, pp. 40–49. DOI: [10.15897/j.cnki.cn51-1046/g2.2020.10.005](https://doi.org/10.15897/j.cnki.cn51-1046/g2.2020.10.005).
44. Sattin-Bajaj C., Roda A. Opportunity Hoarding in School Choice Contexts: The Role of Policy Design in Promoting Middle-Class Parents' Exclusionary Behaviors. *Educational Policy*, 2018, vol. 34, no. 8, pp. 566–580. DOI: [10.1177/0895904818802106](https://doi.org/10.1177/0895904818802106).
45. Thomaes S., Bushman B.J., de Castro B.O., Reijntjes A. Arousing "gentle passions" in young adolescents: Sustained experimental effects of value affirmations on prosocial feelings and behaviors. *Developmental Psychology*, 2012, vol. 48, no. 1, pp. 103–110. DOI: [10.1037/a0025677](https://doi.org/10.1037/a0025677).
46. Feng J., Lazar J., Preece J. Empathy and online interpersonal trust: A fragile relationship. *Behaviour & Information Technology*, 2004, vol. 23, no. 2, pp. 97–106. DOI: [10.1080/01449290310001659240](https://doi.org/10.1080/01449290310001659240).
47. Lovett B.J., Sheffield R.A. Affective empathy deficits in aggressive children and adolescents: A critical review. *Clinical Psychology Review*, 2007, vol. 27, no. 1, pp. 1–13. DOI: [10.1016/j.cpr.2006.03.003](https://doi.org/10.1016/j.cpr.2006.03.003).
48. Rätty H. What comes after compulsory education? A follow-up study on parental expectations of their child's future education. *Educational Studies*, 2006, vol. 32, no. 1, pp. 1–16. DOI: [10.1080/03055690500415837](https://doi.org/10.1080/03055690500415837).
49. Le X.Y., Gu Y.B., Liu L. The relationship among parental educational expectations, perception of children's psychological reactance and parent test anxiety. *Journal of Jilin Medical University*, 2022, no. 5, pp. 339–343.
50. Zheng Y.F. Trust: origin and definition. *Social Sciences of Beijing*, 1999, no. 4, pp. 118–123. DOI: [10.13262/j.bjsshkxy.bjshkx.1999.04.046](https://doi.org/10.13262/j.bjsshkxy.bjshkx.1999.04.046).
51. Zhang Ying, Bian Yufang. Parents' Implicit Attitudes Toward Emotional Word Associations and Their Relationship to Empathic Forecasting: Findings based on the Implicit Association Test (IAT). *Psychology: Techniques and Applications*, 2019, no. 12, pp. 714–722. DOI: [10.16842/j.cnki.issn2095-5588.2019.12.002](https://doi.org/10.16842/j.cnki.issn2095-5588.2019.12.002).
52. Wang Y.N., Wu Y.Y., Zeng C.W., Wang H.M., Zhang S.J., Zhang B. The impact of alexithymia on problematic mobile phone use: The sequence mediating effect of self-esteem and subjective well-being. *China Journal of Health Psychology*, 2024, vol. 32, no. 2, pp. 1–9.
53. Ren B., Gao J., Ma C. Relationship Between Undergraduates' Life Values and Family Adaptability and Cohesion. *Journal of Tianjin University (Social Sciences)*, 2014, no. 1, pp. 93–96.
54. Jackson S., Bijstra J., Oostra L., Bosma H. Adolescents' perceptions of communication with parents relative to specific aspects of relationships with parents and personal development. *Journal of Adolescence*, 1998, vol. 21, no. 3, pp. 305–322. DOI: [10.1006/jado.1998.0155](https://doi.org/10.1006/jado.1998.0155).

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- Chen Wei-Ju, Nelson A.M., Johnson H.B., Fleming R. Effects of self-affirmation on emotion and cardiovascular responses // *Stress and Health*. 2020. Vol. 37. № 2. P. 201–212. DOI: [10.1002/smi.2986](https://doi.org/10.1002/smi.2986).
- Zhong Yi-ping, Chen Zhi-young, Luo Xi, Wang Xi-ai, Yi Wen-ting. Effects of Self-affirmation on Self-esteem and Self-evaluation // *Chinese Journal of Clinical Psychology*. 2014. № 3. P. 390–393. DOI: [10.16128/j.cnki.1005-3611.2014.03.049](https://doi.org/10.16128/j.cnki.1005-3611.2014.03.049).
- Ding Qian, Zhang Yongxin, Zhou Zongkui. The Effect of Social Network Site Usage on Envy: The Mediating Role of Upward Social Comparison and the Moderating Role of Self-Esteem // *Journal of Psychological Science*. 2017. Vol. 3. P. 618–624. DOI: [10.16719/j.cnki.1671-6981.20170317](https://doi.org/10.16719/j.cnki.1671-6981.20170317).
- Han Xiao. The Self-Threat of Unsolicited Social Comparison and Its Balance // *Acta Psychologica Sinica*. 2012. Vol. 12. P. 1628–1640.
- Okano H., Nomura M. Examining social anxiety and dual aspects of social comparison orientation: the moderating role of self-evaluation of social skills // *Frontiers In Psychology*. 2023. Vol. 14. Article number 1270143. DOI: [10.3389/fpsyg.2023.1270143](https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1270143).
- Yu Shuo, Zheng Jiansong, Xu Zhibin, Zhang Tao. The Transformation of Parents' Perception of Education Involvement Under the Background of 'Double Reduction' Policy: The Mediating Role of Education Anxiety and Perception of Education Equity // *Frontiers In Psychology*. 2022. Vol. 13. Article number 800039. DOI: [10.3389/fpsyg.2022.800039](https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.800039).
- Cao H.J., Fang X.Y., Qian Z.L. The characteristics of self-determination for junior high middle school students with hearing disabilities and the effect of social support // *Chinese Journal of Applied Psychology*. 2012. Vol. 2. P. 109–119.
- Hu J., Zhang J., Lu Y.Q., Dai X.J. Relationship among self-assertiveness, communication competence and self-esteem of under graduates in the military medical university // *Military Nursing*. 2018. Vol. 20. P. 64–68.
- Tian Weiyi, Xu Jianjie, Lyu Guanglin, Wang Yinan. Parental Self-esteem and Adolescents' Subjective Well-being: The Chain Mediating Roles of Parent-adolescent Trust and Adolescents' Self-esteem // *Psychological Development and Education*. 2022. Vol. 3. P. 331–338. DOI: [10.16187/j.cnki.issn1001-4918.2022.03.04](https://doi.org/10.16187/j.cnki.issn1001-4918.2022.03.04).
- Ghaziri N.E., Darwiche J. Adult Self-Esteem and Family Relationships // *European Journal of Psychology Open*. 2018. Vol. 77. № 3. P. 99–115. DOI: [10.1024/1421-0185/a000212](https://doi.org/10.1024/1421-0185/a000212).

11. Xu F., Li H., Ma F.L. Relationship between Trust Propensity and Personality in University Students // Chinese Journal of Applied Psychology. 2011. Vol. 3. P. 202–211.
12. Feng Xiaohang. Adolescent Parent-Child Trust Crisis // Science & Technology Information. 2021. Vol. 13. P. 252–256. DOI: [10.16661/j.cnki.1672-3791.2012-5042-9984](https://doi.org/10.16661/j.cnki.1672-3791.2012-5042-9984).
13. Cooper P.J., Fearn V., Willetts L., Seabrook H., Parkinson M. Affective disorder in the parents of a clinic sample of children with anxiety disorders // Journal of Affective Disorders. 2006. Vol. 93. № 1-3. P. 205–212. DOI: [10.1016/j.jad.2006.03.017](https://doi.org/10.1016/j.jad.2006.03.017).
14. Morris A.S., Silk J.S., Steinberg L., Myers S.S., Robinson L.R. The Role of the Family Context in the Development of Emotion Regulation // Social Development. 2007. Vol. 16. № 2. P. 361–388. DOI: [10.1111/j.1467-9507.2007.00389.x](https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2007.00389.x).
15. Milgram N., Toubiana Y. Academic anxiety, academic procrastination, and parental involvement in students and their parents // British Journal of Educational Psychology. 1999. Vol. 69. № 3. P. 345–361. DOI: [10.1348/000709999157761](https://doi.org/10.1348/000709999157761).
16. Kumar S., Kinra A. Impact of parental expectation on self-concept of adolescent // Indian Journal of Health & Wellbeing. 2017. Vol. 8. № 11. P. 1357–1360.
17. Taylor S.E., Lobel M. Social comparison activity under threat: downward evaluation and upward contacts // Psychological Review. 1989. Vol. 96. № 4. P. 569–575. DOI: [10.1037/0033-295x.96.4.569](https://doi.org/10.1037/0033-295x.96.4.569).
18. Qin Y.G. On self-esteem // Journal of Southwest University (Social Sciences Edition). 1997. Vol. 4. P. 73–77.
19. Huang X.M., Wang L.X., Sun Q.Q. The Relationship between Parents' Growth Mindset and Young Children's Approaches to Learning: The Chain Mediating Effect of Parenting Self-Efficacy and Children's Self-Efficacy // Chinese Journal of Clinical Psychology. 2023. Vol. 5. P. 1225–1228. DOI: [10.16128/j.cnki.1005-3611.2023.05.039](https://doi.org/10.16128/j.cnki.1005-3611.2023.05.039).
20. Yang Z., Chen M.Y. Hearing-Impaired Children's Parenting Self-Efficacy and Parenting Expectations: The Mediating Effect of Their Parents' Trust in Their Autonomy // Chinese Journal of Special Education. 2017. Vol. 3. P. 53–58.
21. Orchard F., Cooper P.J., Creswell C. Interpretation and expectations among mothers of children with anxiety disorders: associations with maternal anxiety disorder // Depression and Anxiety. 2015. Vol. 32. № 2. P. 99–107. DOI: [10.1002/da.22211](https://doi.org/10.1002/da.22211).
22. Otterpohl N., Lazar R., Stiensmeier-Pelster J. The dark side of perceived positive regard: When parents' well-intended motivation strategies increase students' test anxiety // Contemporary Educational Psychology. 2019. Vol. 56. P. 79–90. DOI: [10.1016/j.cedpsych.2018.11.002](https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2018.11.002).
23. Kerr M., Stattin H., Trost K. To know you is to trust you: parents' trust is rooted in child disclosure of information // Journal of Adolescence. 1999. Vol. 22. № 6. P. 737–752. DOI: [10.1006/jado.1999.0266](https://doi.org/10.1006/jado.1999.0266).
24. Sugimura K., Hihara S., Hatano K., Nakama R., Saiga S., Tsuzuki M. Profiles of Emotional Separation and Parental Trust from Adolescence to Emerging Adulthood: Age Differences and Associations with Identity and Life Satisfaction // Journal of Youth Adolescence. 2023. Vol. 52. P. 475–489. DOI: [10.1007/s10964-022-01716-z](https://doi.org/10.1007/s10964-022-01716-z).
25. Wang Wenjing. The influence mechanism of the parent-child relationship on adolescent academic performance: The serial mediating effect of parental expectations and self-expectations // Studies in Educational Evaluation. 2024. Vol. 81. Article number 101323. DOI: [10.1016/j.stueduc.2024.101323](https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2024.101323).
26. Rätty H., Leinonen T., Snellman L. Parents' Educational Expectations and their Social-Psychological Patterning // Scandinavian Journal of Educational Research. 2002. Vol. 46. № 2. P. 129–144. DOI: [10.1080/00313830220142164](https://doi.org/10.1080/00313830220142164).
27. Lerner R.M., Almerigi J.B., Theokas C., Lerner J.V. Positive Youth Development A View of the Issues // The Journal of Early Adolescence. 2005. Vol. 25. № 1. P. 10–16. DOI: [10.1177/0272431604273211](https://doi.org/10.1177/0272431604273211).
28. Ma Yue, Wu Jie, Zha Shi-qi, Yang Chun. Can relationship patterns be transferred? The influence of parent-child attachment on interpersonal harmony among adolescents // Science vector of Togliatti state university. Series: Pedagogy, psychology. 2023. № 4. P. 45–55. DOI: [10.18323/2221-5662-2023-4-45-55](https://doi.org/10.18323/2221-5662-2023-4-45-55).
29. Cox M.J., Paley B. Families as systems // Annual Review of Psychology. 1997. Vol. 48. P. 243–267. DOI: [10.1146/annurev.psych.48.1.243](https://doi.org/10.1146/annurev.psych.48.1.243).
30. Yu Haiying, Cui Yushan, Fu Haifan. Study on the influence of social support on the effect of science education in rural primary schools // Science vector of Togliatti state university. Series: Pedagogy, psychology. 2023. № 3. P. 37–49. DOI: [10.18323/2221-5662-2023-3-37-49](https://doi.org/10.18323/2221-5662-2023-3-37-49).
31. Guo Xiangrong, Zhou Yulai, Xu Jian, Hu Yuelai, Liu Zhiwei. The Association of Maternal Emotional Status With Child Over-Use of Electronic Devices During the COVID-19 Pandemic // Front in Pediatrics. 2021. Vol. 9. Article number 760996. DOI: [10.3389/fped.2021.760996](https://doi.org/10.3389/fped.2021.760996).
32. Shen Jianguo. Intergenerational Transmission Effect of Home Physical Activity among Mothers and Offspring: The Value Added Contribution of Parent-child Communication and Family Cohesion // Journal of Tianjin University of Sport. 2022. № 4. P. 475–481. DOI: [10.13297/j.cnki.issn1005-0000.2022.04.015](https://doi.org/10.13297/j.cnki.issn1005-0000.2022.04.015).
33. Zhang F.J., Liu C.L. Study on personality characteristics of hearing impaired children // Chinese Journal of Special Education. 1999. № 3. P. 22–25.
34. Li H., Mei J.R. Assessing Psychological Well-being of College Student: Psychometric Properties of GHQ-20 // Psychological Development and Education. 2002. Vol. 18. P. 75–79.
35. Chai Caixia, Feng Xizhen, Liu Liping. Effect of parenting expectation on parenting stress in primary school students' parents: A mediating effect of parenting sense of competence // China Journal of Health Psychology. 2020. Vol. 10. P. 1514–1518. DOI: [10.13342/j.cnki.cjhp.2020.10.018](https://doi.org/10.13342/j.cnki.cjhp.2020.10.018).
36. Du X.T., Li X.Y. Longitudinal impact of parental educational expectations on academic anxiety and academic performance of high school students // Journal of Bio-education. 2023. Vol. 4. P. 290–296.
37. Fei L.P., Shen Q.J., Zhen Y.P., Zhao J.P., Jiang S.A., Wang L.W., Wang X.D. Preliminary evaluation of

- Chinese version of FACES II and FES: comparison of normal families and families of schizophrenic patients // Chinese Mental Health Journal. 1991. № 5. P. 198–202.
38. Wen Z.L., Ye B.J. Analyses of Mediating Effects: The Development of Methods and Models // Advances in Psychological Science. 2014. № 5. P. 731–745.
 39. Fang Jie, Wen Zhonglin, Liang Dongmei, Li Nini. Moderation Effect Analyses Based on Multiple Linear Regression // Journal of Psychological Science. 2015. № 3. P. 715–720. DOI: [10.16719/j.cnki.1671-6981.2015.03.001](https://doi.org/10.16719/j.cnki.1671-6981.2015.03.001).
 40. Zhong Yi-ping, Chen Zhi-yong, Luo Xi, Wang Xi-ai, Yi Wen-ting. Effects of Self-affirmation on Self-esteem and Self-evaluation // Chinese Journal of Clinical Psychology. 2014. № 3. P. 390–393. DOI: [10.16128/j.cnki.1005-3611.2014.03.049](https://doi.org/10.16128/j.cnki.1005-3611.2014.03.049).
 41. Xing S.F., Yu G.L. A Review on Research of Social Comparison // Advances in Psychological Science. 2005. Vol. 13. № 1. P. 78–84.
 42. Colpaert L., Muller D., Fayant M.-P., Butera F. A mindset of competition versus cooperation moderates the impact of social comparison on self-evaluation // Frontiers in Psychology. 2015. Vol. 6. Article number 1337. DOI: [10.3389/fpsyg.2015.01337](https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.01337).
 43. Liu Yang. Communication impetus of group anxiety: research of WeChat parenting groups based on media affordances theory // Journalism and Mass Communication. 2020. № 10. P. 40–49. DOI: [10.15897/j.cnki.cn51-1046/g2.2020.10.005](https://doi.org/10.15897/j.cnki.cn51-1046/g2.2020.10.005).
 44. Sattin-Bajaj C., Roda A. Opportunity Hoarding in School Choice Contexts: The Role of Policy Design in Promoting Middle-Class Parents' Exclusionary Behaviors // Educational Policy. 2018. Vol. 34. № 8. P. 566–580. DOI: [10.1177/0895904818802106](https://doi.org/10.1177/0895904818802106).
 45. Thomaes S., Bushman B.J., de Castro B.O., Reijntjes A. Arousing "gentle passions" in young adolescents: Sustained experimental effects of value affirmations on prosocial feelings and behaviors // Developmental Psychology. 2012. Vol. 48. № 1. P. 103–110. DOI: [10.1037/a0025677](https://doi.org/10.1037/a0025677).
 46. Feng J., Lazar J., Preece J. Empathy and online interpersonal trust: A fragile relationship // Behaviour & Information Technology. 2004. Vol. 23. № 2. P. 97–106. DOI: [10.1080/01449290310001659240](https://doi.org/10.1080/01449290310001659240).
 47. Lovett B.J., Sheffield R.A. Affective empathy deficits in aggressive children and adolescents: A critical review // Clinical Psychology Review. 2007. Vol. 27. № 1. P. 1–13. DOI: [10.1016/j.cpr.2006.03.003](https://doi.org/10.1016/j.cpr.2006.03.003).
 48. Rätty H. What comes after compulsory education? A follow-up study on parental expectations of their child's future education // Educational Studies. 2006. Vol. 32. № 1. P. 1–16. DOI: [10.1080/03055690500415837](https://doi.org/10.1080/03055690500415837).
 49. Le X.Y., Gu Y.B., Liu L. The relationship among parental educational expectations, perception of children's psychological reatance and parent test anxiety // Journal of Jilin Medical University. 2022. № 5. P. 339–343.
 50. Zheng Y.F. Trust: origin and definition // Social Sciences of Beijing. 1999. № 4. P. 118–123. DOI: [10.13262/j.bjsshkxy.bjshkx.1999.04.046](https://doi.org/10.13262/j.bjsshkxy.bjshkx.1999.04.046).
 51. Zhang Ying, Bian Yufang. Parents' Implicit Attitudes Toward Emotional Word Associations and Their Relationship to Empathic Forecasting: Findings based on the Implicit Association Test (IAT) // Psychology: Techniques and Applications. 2019. № 12. P. 714–722. DOI: [10.16842/j.cnki.issn2095-5588.2019.12.002](https://doi.org/10.16842/j.cnki.issn2095-5588.2019.12.002).
 52. Wang Y.N., Wu Y.Y., Zeng C.W., Wang H.M., Zhang S.J., Zhang B. The impact of alexithymia on problematic mobile phone use: The sequence mediating effect of self-esteem and subjective well-being // China Journal of Health Psychology. 2024. Vol. 32. № 2. P. 1–9.
 53. Ren B., Gao J., Ma C. Relationship Between Undergraduates' Life Values and Family Adaptability and Cohesion // Journal of Tianjin University (Social Sciences). 2014. № 1. P. 93–96.
 54. Jackson S., Bijstra J., Oostra L., Bosma H. Adolescents' perceptions of communication with parents relative to specific aspects of relationships with parents and personal development // Journal of Adolescence. 1998. Vol. 21. № 3. P. 305–322. DOI: [10.1006/jado.1998.0155](https://doi.org/10.1006/jado.1998.0155).

Исследование влияния родительского самоутверждения на учебную тревожность: модель модулируемой цепной медиации

© 2024

Чжан Кэ*¹, студент факультета педагогикиЛи Цибо², учительЛю Цзинфэй³, учительЮ Чжанью¹, руководитель программы подготовки специалистов факультета педагогики¹Цзянсуский педагогический университет, Сюйчжоу (Китай)²Начальная школа Фаниань уезда Дунхай, Ляньюньган (Китай)³Центральная начальная школа в Цинху Таун, уезд Дунхай, Ляньюньган (Китай)*E-mail: 1405146274@qq.com

Поступила в редакцию 23.01.2024

Принята к публикации 26.02.2024

Аннотация: В работе исследуется влияние родительского самоутверждения на учебную тревожность, а также механизм родительского доверия к автономии детей, родительские ожидания и семейная близость. Опрошены 983 родителя учащихся начальных классов города Ляньюньган провинции Цзянсу, Китай. Использовались следующие методики: шкала самоутверждения опросника общего состояния здоровья, опросник родительских ожиданий, опросник родительского доверия к автономии детей, опросник родительской тревожности, связанной с обра-

зованием (детей), а также китайская адаптация шкалы оценки семейной адаптируемости и сплоченности FACES II, при этом особое внимание уделялось аспекту близких отношений. Наблюдается значительная прямая корреляция между родительским самоутверждением и тревожностью, связанной с образованием (детей) ($r=0,17$, $p<0,01$), а самоутверждение напрямую предопределяет учебную тревожность ($\beta=0,07$, $P<0,05$). Иными словами, чем выше уровень родительского самоутверждения, тем выше степень родительской тревожности, связанной с образованием (детей). Родительское доверие к автономии детей и родительские ожидания играют роль медиатора между родительским самоутверждением и тревожностью, связанной с образованием (детей). Влияние родительского самоутверждения на родительские ожидания ослабляется семейной близостью. Показано, что родительское доверие к детской автономии и родительские ожидания служат связующим звеном между родительским самоутверждением и тревожностью, связанной с образованием (детей), а семейная близость может значительно смягчить влияние родительского самоутверждения на родительское доверие к детской автономии.

Ключевые слова: учебная тревожность; родительское самоутверждение; родительские ожидания; семейная близость; родительское доверие к детской автономии.

Благодарности: Работа выполнена при поддержке исследовательского проекта по реформе высшего образования провинции Цзянсу в 2023 г. (грант № 2023JSJG450), проекта высшего образования по программе бакалавриата Цзянсуского педагогического университета (грант № JYКТУ202112) и инновационной программы послевузовских исследований и практики провинции Цзянсу (грант № SJСХ23_1360).

Для цитирования: Чжан Кэ, Ли Цибо, Лю Цзинфэй, Ю Чжанью. Исследование влияния родительского самоутверждения на учебную тревожность: модель модулируемой цепной медиации // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2024. № 1. С. 31–44. DOI: 10.18323/2221-5662-2024-1-31-44.

Ценностные ориентации, номинирующие будущего педагога как объект прогностического описания

© 2024

*Черняева Анна Валерьевна**¹, кандидат психологических наук, доцент,
заведующий кафедрой педагогики и методики профессионального обучения

Шагина Юлия Владимировна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры педагогики и методики профессионального обучения

Волгоградский государственный аграрный университет, Волгоград (Россия)

*E-mail: a.chernyaeva@volgau.com,
AMBA81@mail.ru

¹ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9830-1044>

Поступила в редакцию 13.02.2024

Принята к публикации 04.03.2024

Аннотация: Дискуссия о роли ценностей в индивидуальном и общественном сознании ведется на протяжении длительного времени. Столь же значимым и изучаемым является вопрос интерпретации ценностных ориентаций, обуславливающих процесс выбора жизненных стратегий и регуляции социального поведения человека и общества. Цель работы – выявить базовые ценности и проанализировать параметры ценностных ориентаций как отдельно взятой личности, так и социальной группы студенческой молодежи. В качестве метода исследования выбрана рефлексивная методика выявления ценностей. Эмпирическая технология двойных открытых вопросов позволила на основе свободно записанных ценностей и индивидуальных смысловых представлений выявить ключевые ценностные ориентации студентов, которые могут быть взяты за основу при разработке эффективных технологических решений оптимизации обучения студентов вуза. В исследовании приняли участие 90 студентов педагогического направления подготовки Волгоградского государственного аграрного университета в возрасте от 18 до 26 лет, из них 52 девушки и 38 юношей. Количественные и качественные оценки позволили рассмотреть особенности жизненных ценностей по их степени популярности, значимости и удовлетворенности ими студентов-педагогов как части студенческой молодежи и одной из форм проявления национальной идентичности. Результаты исследования показали, что в структуре жизненных ценностей студентов-педагогов высокую популярность имеют семья, здоровье, материальное благополучие. Значимыми в жизни ценностями считаются патриотизм, эффективность в делах и семья. Наибольшая удовлетворенность состоянием выявлена для таких ценностей, как трансляция опыта молодым, семья и образование. Зафиксирована слабая представленность таких ориентаций, как достоинство, честь, вера, добро, радость, счастье, ответственность, улучшение окружающей среды.

Ключевые слова: ценностные ориентации; будущие педагоги; студенческий возраст; студенческая молодежь; индивидуальные и групповые ценности.

Для цитирования: Черняева А.В., Шагина Ю.В. Ценностные ориентации, номинирующие будущего педагога как объект прогностического описания // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2024. № 1. С. 45–53. DOI: 10.18323/2221-5662-2024-1-45-53.

ВВЕДЕНИЕ

Одними из наиболее важных личностных новообразований человека выступают ценностные ориентации, проявленные на уровне сознательного отношения к социальной действительности. В юношеском возрасте при самоопределении профессиональной траектории и вхождении в социум происходит активное формирование мировоззренческих установок и вырабатывается комплекс осознанных рефлексивных личностных позиций Я-образа, транслируемого обществу в виде механизма нравственного контроля собственного поведения [1–3]. С психологической точки зрения юношеский возраст в совокупности психофизиологических и социальных сдвигов является сложным и критическим, так как обусловлен интенсивной интериоризацией личностных смыслов [4].

Анализ возрастных периодизаций показывает, что нижняя и верхняя границы юношеского возраста усредненно соответствуют 16–25 годам, а наиболее

бурно критические сдвиги проявляются в 19-летнем возрасте, что при условии обучения молодого человека в вузе в среднем соответствует второму году студенческой жизни. На этапе обучения в вузе процесс усвоения ценностей сопряжен с влиянием целого комплекса внешних и внутренних факторов ситуации развития для последующей самореализации личности в профессии [5; 6]. В данном аспекте для понимания формирования ценностных образований личности современного человека значимо рассмотрение предпосылок множества рисков: психологического воздействия с пропагандой чуждой идеологии, отклоняющегося поведения или возникновения психических состояний в различных жизненных обстоятельствах [7]. Студенческий возраст или юность есть переходная «зона, находящаяся между созреванием и зрелостью» [8, с. 49], а также сензитивный период становления самосознания и закладки основ профессионального становления. Генезис актуальных личностных и социальных проблем молодежи, рассмотренный в рамках психологических и социологических

исследований, свидетельствует о наличии комплекса специфических особенностей юношеского возраста (инертность, отсутствие целеустремленности, проблемы в общении, отсутствие актуальных жизненных ориентиров и моральных ценностей и др.) в совокупности с распространением техногенного характера информационной среды [9–11]. Критериями целостности приоритетных ценностей в студенческом возрасте помимо внешних характеристик должны стать такие внутренние качества, как самомотивация, перспективное видение и познавательная динамичность [12; 13]. Противоречия внутренних процессов ценностно-нормативной неопределенности комплекса специфичных юношеских ценностных ориентаций являются актуальной проблемой и требуют изучения. Следует отметить специфическую позицию и социальные особенности юношеского возраста в вопросах воспроизводства социальной структуры общества, заключающиеся в наследовании, сохранении и преобразовании общественных отношений в настоящем временном континууме. Именно поэтому задача изучения ценностных ориентаций современной студенческой молодежи имеет большое значение и к выбору инструментария исследования предъявляются особые требования.

Цель работы – выявление базовых ценностей и анализ параметров ценностных ориентаций студентов-педагогов.

МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ

Для оценки ценностных ориентаций и их параметров в исследовании применялись дискуссии и групповой опрос на добровольной основе. Респондентами выступили студенты Волгоградского государственного аграрного университета в возрасте от 18 до 26 лет педагогического направления подготовки 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям), профиль «Педагог системы профессионального обучения в сфере агропромышленного комплекса» в количестве 90 чел., из них 52 девушки и 38 юношей. Исследование проводилось в январе 2024 г. на занятиях в трех группах студентов очной формы разных годов обучения. Респонденты были проинформированы о том, что участвуют в процедуре пилотажного исследования, которое планируется как элемент последующего основного исследования.

Методологические подходы к исследованию строились на принципе гармоничности целого, характерном для системно-структурного анализа, разработанного В.А. Ганзеном [14]. Для определения перечня ценностных ориентаций данной выборки была выбрана «Рефлексивная методика выявления ценностей» Г.И. Саганенко в адаптированном А.Э. Гегером варианте, базирующаяся на рефлексивном сборе первичной информации при получении текстового ответа респондента [15].

Исследование включало в себя два этапа: выявление значимых для выборки ценностей и их последующую количественную и качественную обработку. На первом этапе для уточнения ценностей и параметров ценностных ориентаций, релевантных такой социальной группе, как студенты-педагоги, нами был проведен опрос, включающий в себя задание. В ходе дискуссии участникам исследования было предложено ответить на вопросы задания. Оно предполагало выделение значимых

элементов активизации индивидуальных текстовых ценностных формулировок респондентов посредством общего для всех контекста: «Что для Вас самое главное в жизни – напишите 10 наиболее важных для Вас жизненных ценностей. Поясните, какой смысл Вы вкладываете в каждую, в чем ее значимость для Вас. Оцените из 100 баллов (max) значимость для вас каждой ценности и свою удовлетворенность ее состоянием» [16, с. 24]. Далее респондентам было предложено зафиксировать ценности и смысловые маркеры ценностного «пакета» на индивидуальном уровне (непосредственная фиксация первичных формулировок значимых ценностей) с последующей первичной обработкой суждений интегральных категорий в структуре (групповых) ценностей всей выборки. Усредненный результат индивидуальных рангов каждой ценности позволяет установить значимость жизненных ценностей анализируемой социальной группы. Задача второго этапа исследования состояла в обработке множественного массива текстовой и количественной информации.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

В процессе дискуссий участники исследования пришли к выводу, что под жизненной ценностью студенты-педагоги обобщенно понимают нормативные идеалы индивидуальных приоритетов, наполненных смыслом для удовлетворенности жизнью. Например, наиболее часто в совокупной выборке к жизненным ценностям участники групповой дискуссии относили семью, здоровье, друзей, любовь, материальное благополучие, творчество и пр. На этапе пояснения значимости смысловых параметров ценностных ориентаций перед участниками была поставлена задача охарактеризовать указанную ценность. Согласно мировоззренческой позиции всех участников обсуждения, ценность как сложное и многомерное понятие раскрывалась в контексте символического образа значимой части именно личностного пространства человека. В ходе выполнения индивидуального задания опроса респондентами в количестве 90 чел. было зафиксировано 899 единичных формулировок ценностей. На следующем этапе обработки результатов путем обобщения одинаковых и схожих формулировок (имеющих максимальное пороговое упоминание для всей выборки), а также единичных или уникальных ответов (имеющих минимальное пороговое упоминание для всей выборки) нами были получены 64 ценности. Они были распределены при возможности соотношения в одну по схожим ценностям группам согласно вписанной смысловой значимости (условно «деньги» и «материальное благополучие» объединены в одну группу «деньги»; «карьера», «работа» и «профессия» объединены в одну группу «карьера» и т. д.). В итоге мы получили 23 жизненные ценности. Смысловое содержание текстовых разъяснений ценности «здоровье» отмечалось в разных аспектах исходя из представления отнесения к одной классификации. При анализе акцентов было принято решение рассматривать «здоровье» как две разные позиции: физическое и психическое, как указали соответственно 79 и 45 чел., или 88 и 50 %. Полученное число актуализированных ценностей при индивидуальном различии активности респондентов позволило констатировать

соблюдение точности выполнения задания. Так, 89 респондентов (или 99 % выборки) указали 10 ценностей из 10 возможных, и только 1 чел. (или 1 % по выборке) указал 9 ценностей из допустимых 10. Средний групповой показатель плотности дифференцированной активности при ответах на одного респондента составил 9,9 ука-

занных ценностей, что свидетельствует об объективности восприятия правильности выполнения задания и привлекательности методики для совокупной категории респондентов. Укрупненные показатели результата классификации ценностей всей выборки, которые мы получили, представлены в таблице 1.

Таблица 1. Диапазон количественных показателей обобщенных ценностей
Table 1. The range of quantitative indicators of generalized values

Жизненная ценность	Категории								
	Популярность			Значимость		Удовлетворенность		Место упоминания	
	Ранг	Респонденты, назвавшие ценность		Ранг	Средняя оценка из 100 баллов	Ранг	Средняя оценка из 100 баллов	Ранг	Среднее
чел.		%							
Семья	1	88	98	3	94,9	2	84,8	1	1,6
Здоровье	2	79	88	5	91,6	9	71,5	4	4,6
Деньги	3	71	79	13	84,8	19	63,1	5	4,9
Друзья	4	68	76	11	85,2	5	77,6	2	4,3
Любовь	5	64	71	7	88,7	14	67,5	3	4,4
Самореализация	6	63	70	9	86,8	21	61,1	8	5,8
Свобода выбора	7	63	70	8	87,1	7	76,6	16	6,6
Саморазвитие	8	53	59	4	92,2	8	71,9	11	6,3
Духовные ценности	9	53	59	15	84,1	10	71,1	14	6,5
Признание социумом	10	51	57	21	74,7	11	70,8	21	8,1
Хобби, досуг	11	46	51	22	72,9	20	62,2	18	7,3
Моральное здоровье	12	45	50	6	91,0	12	70,3	9	5,9
Карьера	13	44	49	16	83,8	23	40,0	6	5,3
Безопасность	14	41	46	14	84,4	6	77,6	22	8,2
Образование	15	25	28	19	80,0	3	79,5	7	5,7
Спорт	16	9	10	18	81,1	18	63,3	15	6,6
Личное пространство	17	8	9	17	83,8	16	64,8	17	6,9
Моральные качества	18	7	8	20	75,4	15	66,4	13	6,4
Эффективность в делах	19	7	8	2	98,0	4	78,6	10	6,0
Внешность	20	5	6	23	69,0	17	64,0	20	7,8
Патриотизм	21	4	4	1	100,0	22	60,0	19	7,8
Экология	22	3	3	10	86,7	13	70,0	12	6,3
Трансляция опыта молодым	23	2	2	12	85,0	1	90,0	23	8,5

Анализ полученного материала с описанием популярности ценностей на индивидуальном уровне при измерении количества респондентов позволил констатировать, что 88 чел., или 98 %, указали конкретную ценность при максимальном значении данного показателя всей выборки. Так, к 10 наиболее важным базовым жизненным ценностям студентов-педагогов относятся семья, здоровье (физическое), деньги (материальное благополучие), друзья, любовь, свобода выбора (независимость), самореализация, саморазвитие (совершенствование своих знаний, самопознание, ум, мудрость и др.), духовные ценности (вера, счастье, добро, честность, искренность, доверие, достоинство, честь и др.), признание социумом. Взаимосвязь с многомерностью общественного бытия (безопасность (стабильность, общественное спокойствие, положение в стране/мире, мир в стране и др.), образование, спорт (здоровый образ жизни), эффективность в делах (ответственность, дисциплина, мотивация, целеустремленность и др.), внешность (поддержание внешней привлекательности и др.), экология, патриотизм и пр.) слабо представлена в ответах респондентов.

Наибольшие затруднения вызвал вопрос, касающийся последней категории, представленной в опросе. Так, в ходе оценивания значимости каждой ценности и собственной удовлетворенности ее состоянием по максимальному значению, равному 100 баллам, в исследовательской группе были получены рассогласованные суждения респондентов, которые гораздо чаще оценивали значимость выше удовлетворенности состоянием реализации конкретной ценностной сферы.

ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ

Интерпретация ценностей респондентов по показателю популярности

На основе полученных исследовательских результатов можно констатировать, что наиболее популярной жизненной ценностью для студентов-педагогов является семья (98 %). Значимой в собственной жизни позицию «семья» указали 95 % респондентов, удовлетворенность ее состоянием отметили 84 % опрошенных.

Большое значение, согласно популярности ответов (от 88 до 57 % фиксированных выборов в структуре ценностей), также придается здоровью (физическому), материальному благополучию, друзьям, любви, свободе выбора, самореализации, саморазвитию, духовным ценностям (совокупности различных формулировок, описывающих духовную сферу жизни: вера, добро, доверие, достоинство, честь и др.), признанию социумом (общественному мнению). Умеренно популярными жизненными ценностями студентов в рамках диагностической процедуры выступили такие интегральные понятия, как хобби (досуг), здоровье (психическое), карьера (работа, профессия), образование, безопасность (стабильность, мир, защищенность от реальных и потенциальных угроз внутреннего и внешнего характера и др.), спорт (здоровый образ жизни), личное пространство, эффективность в делах (дисциплина, мотивация, целеустремленность и др.), моральные качества (совокупность различных формулировок, описывающих моральные качества человека: справедливость, ответ-

ственность, принципиальность), внешность (поддержание внешней привлекательности). В целом они составили от 51 до 6 % фиксированных выборов. Менее популярны (от 4 до 2 % фиксированного выбора) среди опрошенных студентов такие ценности, как патриотизм, экология и трансляция опыта молодым. Исследование индивидуальных первичных формулировок позволило обнаружить интегральные категории характерных аналитических первичных суждений в структуре ценностей отдельно взятой выборки молодежи студенческого возраста [17; 18].

Интерпретация ценностей респондентов по показателю значимости

Согласно результатам, полученным по категории количественной оценки индивидуальной значимости названных студентами жизненных ценностей, из 23 заявленных суждений для опрошенных наиболее значимыми оказались патриотизм – 100 %, эффективность в делах – 98 %, семья – 95 %, саморазвитие – 92 %, здоровье (физическое) – 92 %, здоровье (психическое) – 91 %, любовь – 89 %, свобода выбора – 87 %, самореализация – 87 %, экология (улучшение окружающей среды) – 87 %. По данным исследования ценностно-смысловых ориентаций студентов Волгоградского ГАУ, в 2019 г. 74 % респондентов высказались о высокой значимости здоровья в их жизни, на втором месте указали семью, третья позиция была отдана друзьям. Следует уточнить факт сильного смещения позиции «патриотизм»: только 4 чел. из всей выборки указали патриотизм, однако его значимость данными респондентами была обозначена на уровне 100 %, что, собственно, и сказалось на пропорции совокупности. Аналогичная ситуация сложилась при анализе групповых результатов по категории индивидуальной удовлетворенности состоянием в отношении лидирующей позиции «трансляция опыта молодым», которая по данному критерию переместилась на первое место и составила 90 % при условии получения ответов только 2 чел. из всей выборки.

Интерпретация ценностей респондентов по показателю удовлетворенности

К наиболее привлекательным позициям оценки фактической удовлетворенности состоянием ценностных сфер применительно к выборке студентов-педагогов были отнесены семья – 85 %, образование – 80 %, эффективность в делах – 79 %, друзья – 78 %, безопасность – 78 %, свобода выбора – 77 %, саморазвитие – 72 %, здоровье (физическое) – 71 %, духовные ценности – 71 %, признание социумом – 71 %. Интересен тот факт, что в результате исследований жизненных ценностей работающих педагогов было установлено, что на повышение уровня стрессоустойчивости напрямую влияет удовлетворенность ценностями «семья» и «здоровье», которые интерпретируются как ресурс поддержания и улучшения состояния [19]. В представленном списке замыкают пятерку удовлетворенности состоянием такие немаловажные для молодежи ценности, как деньги (материальное благополучие) – 63 %, хобби/досуг – 62 %, самореализация – 61 %, патриотизм – 60 %, карьера – 40 %.

Дифференциация ценностей респондентов с учетом места упоминания

В выявлении места упоминания той или иной фокусной сферы индивидуальных и групповых ценностей обнаруживаются следующие результаты. Чаще всего упоминаются с первой по десятую позицию по среднему значению: семья – 1,6, друзья – 4,3, любовь – 4,4, физическое здоровье – 4,6, деньги – 4,9, карьера – 5,3, образование – 5,7, самореализация – 5,8, психическое здоровье – 5,9, эффективность в делах – 6,0.

Результаты сравнения количественной и качественной значимости ценностей будущих педагогов

Количественный анализ позволил выявить существенные различия при сравнении рангов жизненных ценностей по показателям трех категорий. Так, наблюдается высокая значимость и низкая популярность у ценности «патриотизм» – разрыв составил 20 мест, «эффективность в делах» – 17 мест, «психическое здоровье» – 6 мест. И наоборот, отмечаются высокая популярность и низкая значимость ценностей «признание социумом» и «хобби/досуг» – по каждой категории разрыв составил 11 мест. Фиксированная рассогласованность в 16 позиций высокой популярности при низкой удовлетворенности состоянием наблюдается по категории «деньги». Разрыв в 12 мест можно констатировать при высокой удовлетворенности состоянием и низкой популярности такой ценности, как «образование». Разрыв согласованности в 11 мест был отмечен при частоте места упоминания группового выбора, но низкой значимости ценности «признание социумом». Следует отметить устойчивую усредненную позицию ценности «личное пространство»: практически по всем категориям (популярность, значимость и место упоминания) в анализируемых оценках группы она получила ранг 17.

Качественный анализ содержательного набора ценностей всей выборки зависел от дифференциации индивидуального опыта, а также установок уникальных ответов, данных отдельными респондентами. При этом учитывалась совокупность множества групповых формулировок. При получении обобщенных ответов для той или иной ценности обнаружилось от одной до нескольких «внутренних» позиций трактования характеристик индивидуального смысла. Так, для ценности «личное пространство» на основании пояснительных суждений респондентов («комфорт, который принадлежит только мне»), «мои личные границы, где я нахожусь наедине с собой», «отдых от всех», «отсутствие других в моем пространстве» и пр.) был выделен только один общий контекст понимания. К примеру, при попытке охарактеризовать ценность «карьера» в нашей выборке было получено три подкласса общего контекста ее понимания (в кавычках представлены примеры пояснительных суждений респондентов):

– карьера как доход («поиск работы, которая принесет хороший достаток»);

– карьера как условие реализации потенциала («понимание комфортных условий реализации своих знаний»);

– карьера как связующее звено («сделать карьеру для удовлетворения своих базовых потребностей и самореализации»).

Содержание ценностей студенческой молодежи

Таким образом, получено представление о ценностных ориентациях молодежи, связанных с благополучием и здоровьем членов семьи, осознанной значимостью дружеских и партнерских отношений при условии независимости и возможности самореализоваться, определения своего места в обществе и выхода на путь трудовой деятельности, которая в реальном состоянии ценностных сфер достаточно вариативна, что согласуется с особенностями студенческого возраста (активная подготовка к труду, семейной жизни, выполнению гражданских обязанностей и пр.). Реальное состояние существующих общественных преобразований привело к смене морально-нравственных ориентиров в сторону материально-прагматического компонента. В данном аспекте установленные ценностные ориентации достигаются сопряжены с важностью признания другими, что может быть обусловлено в том числе развитием интернет-технологий; внешние атрибуты становятся особо значимой частью жизни (успешность в интернете, количество подписчиков, просмотров и пр.). Фактическое отсутствие в числе лидирующих позиций респондентов ценности «образование (учеба)» по категориям «популярность» (15-е место) и «значимость» (19-е место), при условии удовлетворенности ее состоянием (3-е место) и месте упоминания (7-е место), может быть обусловлено особенностями восприятия образования как обязанности или обязательной деятельности без сформированности понимания или со слабой актуализацией в сознании самооценности образования.

В выборе жизненных ценностей настораживают слабая представленность и отдельные упоминания таких ориентаций, как достоинство (честь), добро, счастье, религиозные ценности, ответственность, патриотизм, экология и др., совершенно отсутствуют идеи служения обществу и коллективистские ценности. Следует уточнить, что в ходе работы проекта «Гуманитарный реактор» 2022 г. при исследовании проблематики мировоззрения российского общества и социальной идентичности ценностным доминантам «патриотизм», «доверие к общественным институтам», «согласие (в обществе)» и «традиции» отводится главенствующая роль в структуре социально-исторического развития [20]. Исходя из этого, осмысление областей индивидуального сознания и конкретной социальной группы посредством рефлексивной методики представляет определенный прогностический потенциал рискогенности для официальной идеологии общественного сознания, когда, к примеру, мы сталкиваемся с реальной ситуацией совершения неблагоприятного поступка вполне добропорядочным гражданином, что на уровне морального развития является проявлением отчуждения моральной ответственности (термин был представлен в исследованиях А. Бандуры, 1980-е гг.). В данном случае анализ полученных результатов может быть взят за основу при разработке тематических мероприятий (тренингов, кураторских часов и др.) для студентов [21]. Можно предположить, что данная тенденция связана с характеристиками социальной ситуации развития личности на этапе студенческого возраста, когда активизируются идеи самопознания личностных смыслов в контексте пока иллюзорных предстоящих перспектив профессионального становления (работа, профессия,

карьера), слабой вовлеченности в эти сферы жизни, а также с нестабильностью общественного сознания (размытостью представлений об идеалах прошлого с нахождением новых на стадии определения).

Рассмотрев содержательные аспекты выделенных базовых ценностей студентов-педагогов на основе данных эмпирического исследования, отметим, что в процессе выявления индивидуальной ценностной структуры установлены общие и уникальные ценности. Большое значение будущие педагоги придают общим ценностям «семья», «здоровье», «материальное благополучие», что рассматривается студенческой молодежью как ресурс и выступает прогностической стратегией передачи опыта в будущем профессиональном контексте. Именно в семье закладываются и формируются национальные, духовные и культурные традиции, передаваемые последующим поколениям. Семья как ценность для будущего педагога накладывает отпечаток на процесс работы в трансляции опыта. Ценности «честь», «достоинство», «ответственность», «добро», «мораль», «духовность», «сочувствие» и др. в количественных и качественных идентификациях присутствуют в структуре ценностей будущего педагога, но в условиях актуальной эпохи трансформационных процессов являются уникальными. Однако именно они, на наш взгляд, обладают номинирующим потенциалом для будущего педагога в его самореализации в профессиональной деятельности, что требует последующего более детального изучения для установления развернутой картины социальной реальности.

Резюмирующее заключение

При всей простоте применения метода с одним заданием следует указать на его прогностический потенциал. Так, в результате получен актуальный релевантный количественный и качественный ценностный набор специфических ценностных установок респондентов в соотношении индивидуальных и общественных ценностей («ценностный пакет»). Полученные представления значимых ценностей в процессе опроса на индивидуальном уровне могут быть свидетельством совокупности групповых ценностей. Респондент указывает 10 значимых ценностей, на групповом уровне полученный результат аналитических конструкций отдельных формулировок респондентов увеличивается, а следовательно, позволяет получить содержательные характеристики обобщенных классов ценностных ориентаций выборки.

Ограничения данного исследования связаны с относительно однородным и малым объемом изучаемой выборки, что, по мнению авторов статьи, не отменяет репрезентативности и значимости полученных результатов в понимании причин наблюдаемых феноменов.

Основной вывод, сделанный нами при условии наличия одинаковых релевантных групповых ценностных ориентаций в индивидуальном перечне ценностей: наблюдается многообразие объяснительного потенциала (популярность, значимость, удовлетворенность состоянием, содержание понимания, место упоминания) элементов ценностной структуры индивидуальных предпочтений респондентов и стереотипов общественного сознания.

Отметим, что познавательный потенциал ценностно-мировоззренческой позиции и субъективного переживания собственного Я-образа в студенческом возрасте во многом определяется специфичностью социогенных потенциалов сензитивного периода (активность, открытость, гибкость и др.) и возможностью принятия и реализации диспозиционных решений. Особую важность в данном аспекте приобретает прогностический потенциал ценностных ориентаций личности будущих педагогов как трансляторов индивидуального и общественного сознания. В свою очередь, углубленное понимание индивидуальных смысловых маркеров ценностного набора педагога в контексте обозначенных ценностей и возможности позволит впоследствии применить полученные данные в прикладном содержательном аспекте практического результата настоящего исследования.

ОСНОВНЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ

Выявлен ценностный универсализм, который демонстрируется в ответах респондентов о базовых ценностях. Так, результаты исследования показали значительно более выраженное предпочтение трех близких по степени влияния на жизнедеятельность человека характеристик – семьи, здоровья, материального благополучия, а также значимо сниженный уровень ценностей «учеба», «образование», «карьера», «моральные качества». Установлена высокая значимость ценности «материальное благополучие» (в его физических, психологических и социальных аспектах) вместе с возрастанием роли данного показателя в структуре параметров ценностных ориентаций как психологической системы обеспечения жизненных сфер молодежи и одновременным снижением значимости общения (построения межличностных отношений), самооценки учебы и возможностей в сфере профессиональной деятельности (образование, карьера). Это свидетельствует о расхождении с существующими представлениями о юношеском возрасте и возможной динамической согласованности ценностных ориентаций молодежи с глобальными критическими факторами социальной жизни, в частности базовой ориентации молодежи на саморазвитие умений, приносящих реальные результаты в виде полной финансовой и психологической свободы и независимости от других людей в ущерб построению социальных контактов и активности, а также меньшей приверженности к выполнению гражданских обязанностей.

Второй вывод сопряжен с ценностной дифференциацией в ответах респондентов. Если одни в ценностных параметрах указывают желаемые характеристики собственной личности, связанные с саморазвитием и самореализацией, то вторые в большей степени ориентированы на ценности общественного признания. Это относится к интегральным переменным безопасности, свободы выбора и материальной обеспеченности.

Обнаружена низкая популярность и значимость структурных особенностей параметров ценностных ориентаций молодежи в вопросах уважения, достоинства, традиций, духовности и доверия к общественным институтам, что приводит в условиях приоритетности стереотипов общественного сознания к появлению отчуждения моральной ответственности в структуре

ценностей вместо идей служения обществу в роли системообразующего фактора. Вероятно, данные результаты связаны с перестройкой перспективы базовой ориентации на будущее, характерной для юношеского возраста, в направлении ценностного ориентирования молодежи на повседневность социальной реальности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Шилова Н.П., Владыко А.К. Этапы взросления в российской современной культуре // Сибирский психологический журнал. 2021. № 82. С. 37–53. DOI: [10.17223/17267080/82/3](https://doi.org/10.17223/17267080/82/3).
2. Шилова Н.П., Владыко А.К. Временная перспектива и важность жизненных событий в юношестве // Вестник университета. 2023. № 3. С. 218–226. DOI: [10.26425/1816-4277-2023-3-218-226](https://doi.org/10.26425/1816-4277-2023-3-218-226).
3. Орлова Г.В. Я-концепция студента в контексте его жизнедеятельности // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. 2015. № 4. С. 70–73. EDN: [VWOTNZ](https://www.edn.ru/vwotnz).
4. Anan'ev B.G. The Psychophysiology of the Student-Age Population and the Assimilation of Knowledge // Soviet Education. 1973. Vol. 15. № 5-6. P. 110–126. DOI: [10.2753/RES1060-9393150506110](https://doi.org/10.2753/RES1060-9393150506110).
5. Черняева А.В., Шахнубарян К.А. Предикторы адаптивности коммуникативно-личностного развития будущего педагога на этапе профессиональной подготовки // Высшее образование сегодня. 2023. № 6. С. 144–149. EDN: [VDPDIP](https://www.edn.ru/vdpdip).
6. Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э., Лебедева Е.В. Транспрофессионализм как предиктор преадаптации субъекта деятельности к профессиональному будущему // Сибирский психологический журнал. 2021. № 79. С. 89–107. DOI: [10.17223/17267080/79/6](https://doi.org/10.17223/17267080/79/6).
7. Черняева А.В. Общечеловеческие ценности камнетерапии в обеспечении психологического здоровья личности // Известия Волгоградского государственного технического университета. Серия: Проблемы социально-гуманитарного знания. 2014. Т. 19. № 24. С. 179–182. EDN: [TCTTAF](https://www.edn.ru/tcttaf).
8. Ананьев Б.Г. Интеллектуальное развитие взрослых людей как характеристика обучаемости (к постановке вопроса) // Человек и образование. 2008. № 1. С. 45–53. EDN: [JTVTPR](https://www.edn.ru/jtvtpr).
9. Шилова Н.П. Формирование жизненного пространства в юношеском возрасте // Психология и психотехника. 2023. № 2. С. 11–23. DOI: [10.7256/2454-0722.2023.2.39131](https://doi.org/10.7256/2454-0722.2023.2.39131).
10. Пилишвили Т.С., Савушкина А.И., Данилова А.Л., Соруко Торрес Н.К. Психологическое благополучие и ценностно-смысловая сфера личности студентов-психологов // Образование и наука. 2021. Т. 23. № 4. С. 126–156. DOI: [10.17853/1994-5639-2021-4-126-156](https://doi.org/10.17853/1994-5639-2021-4-126-156).
11. Арендчук И.В. Характеристики психологической готовности к социальной активности как детерминанты разных форм ее проявления у российской студенческой молодежи в Саратовском регионе // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2021. Т. 18. № 1. С. 64–84. DOI: [10.22363/2313-1683-2021-18-1-64-84](https://doi.org/10.22363/2313-1683-2021-18-1-64-84).
12. Гордеева Т.О., Сычев О.А. Стратегии самомотивации: качество внутреннего диалога важно для благополучия и академической успешности // Психологическая наука и образование. 2021. Т. 26. № 5. С. 6–16. DOI: [10.17759/pse.2021260501](https://doi.org/10.17759/pse.2021260501).
13. Гордеева Т.О., Сычев О.А., Егоров В.А. Диагностика жизненных целей: Краткая версия опросника «Индекс стремлений» // Психологический журнал. 2023. Т. 44. № 4. С. 49–62. DOI: [10.31857/S020595920027085-9](https://doi.org/10.31857/S020595920027085-9).
14. Ронгинская Т.И. Системный подход к анализу психологических понятий: вклад В.А. Ганзена в развитие российской психологии // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология. 2022. Т. 12. № 1. С. 55–70. DOI: [10.21638/spbu16.2022.105](https://doi.org/10.21638/spbu16.2022.105).
15. Саганенко Г.И., Степанова Е.И., Гергер А.Э. Потенциал рефлексивных методов в выявлении релевантных ценностей // Социология: методология, методы, математическое моделирование. 2011. № 32. С. 75–103. EDN: [OJILON](https://www.edn.ru/ojilon).
16. Саганенко Г.И., Гергер А.Э. Сравнение ценностных ориентации студентов на интервале в 10 лет: вопросы методологии и результаты // Высшее образование в России. 2016. № 12. С. 22–33. EDN: [XEQCOP](https://www.edn.ru/xeqcop).
17. Гергер А.Э. Выявление индивидуальных и групповых ценностей в группе молодежи. Релевантные методические решения // Социологические исследования. 2010. № 1. С. 132–141. EDN: [LSRJIL](https://www.edn.ru/lsrcjl).
18. Гергер А.Э. Изучение ценностных ориентаций социальных групп: методы взаимосвязи и получения результата // Петербургская социология сегодня. 2010. Т. 1. С. 86–106. EDN: [QCJNGN](https://www.edn.ru/qcjngn).
19. Тарасов С.В., Баева И.А., Кондакова И.В. Ценностные ориентации и психологическая безопасность педагогов в образовательных организациях, расположенных на разной удаленности от территориального центра субъекта РФ // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2022. № 204. С. 164–178. DOI: [10.33910/1992-6464-2022-204-164-178](https://doi.org/10.33910/1992-6464-2022-204-164-178).
20. Харичев А.Д., Шутов А.Ю., Полосин А.В., Соколова Е.Н. Восприятие базовых ценностей, факторов и структур социально-исторического развития России (по материалам исследований и апробации) // Журнал политических исследований. 2022. Т. 6. № 3. С. 9–19. DOI: [10.12737/2587-6295-2022-6-3-9-19](https://doi.org/10.12737/2587-6295-2022-6-3-9-19).
21. Bandura A. Moral Disengagement: How People Do Harm and Live With Themselves. New York: Worth Publishers, 2016. 446 p.

REFERENCES

1. Shilova N.P., Vladyko A.K. Stages of growing up in modern Russian culture. *Sibirskiy psikhologicheskii zhurnal*, 2021, no. 82, pp. 37–53. DOI: [10.17223/17267080/82/3](https://doi.org/10.17223/17267080/82/3).
2. Shilova N.P., Vladyko A.K. Time perspective and significance of life events in adolescence. *Vestnik universiteta*, 2023, no. 3, pp. 218–226. DOI: [10.26425/1816-4277-2023-3-218-226](https://doi.org/10.26425/1816-4277-2023-3-218-226).
3. Orlova G.V. Self-conception of students in the context of their in-class and out-of-class activity. *Vestnik Voronezhskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Problemy vysshego obrazovaniya*, 2015, no. 4, pp. 70–73. EDN: [VWOTNZ](https://www.edn.ru/vwotnz).

4. Anan'ev B.G. The Psychophysiology of the Student-Age Population and the Assimilation of Knowledge. *Soviet Education*, 1973, vol. 15, no. 5-6, pp. 110–126. DOI: [10.2753/RES1060-9393150506110](https://doi.org/10.2753/RES1060-9393150506110).
5. Chernyaeva A.V., Shakhnubaryan K.A. Predictors of adaptability of communicative and personal development of a future teacher at the stage of professional training. *Vysshee obrazovanie segodnya*, 2023, no. 6, pp. 144–149. EDN: [VDPDIP](https://edn.vopdip.ru).
6. Zeer E.F., Symanyuk E.E., Lebedeva E.V. Transprofessionalism as a predictor for the preadaptation of an agent to the professional future. *Sibirskiy psikhologicheskii zhurnal*, 2021, no. 79, pp. 89–107. DOI: [10.17223/17267080/79/6](https://doi.org/10.17223/17267080/79/6).
7. Chernyaeva A.V. Universal human values of stone therapy in providing of the personality mental health. *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta. Seriya: Problemy sotsialno-gumanitarnogo znaniya*, 2014, vol. 19, no. 24, pp. 179–182. EDN: [TCTTAF](https://edn.tcttaf.ru).
8. Anan'ev B.G. Intellectual development of adults as a characteristics of learning ability (on formulation of the question). *Chelovek i obrazovanie*, 2008, no. 1, pp. 45–53. EDN: [LJTVPR](https://edn.ljtvpr.ru).
9. Shilova N.P. Formation of living space in adolescence. *Psikhologiya i psikhotehnika*, 2023, no. 2, pp. 11–23. DOI: [10.7256/2454-0722.2023.2.39131](https://doi.org/10.7256/2454-0722.2023.2.39131).
10. Pilishvili T.S., Savushkina A.I., Danilova A.L., Soruko Torres N.K. Psychological well-being and value-semantic sphere of personality among psychology students. *Obrazovanie i nauka*, 2021, vol. 23, no. 4, pp. 126–156. DOI: [10.17853/1994-5639-2021-4-126-156](https://doi.org/10.17853/1994-5639-2021-4-126-156).
11. Arendachuk I.V. Characteristics of psychological readiness for social activity as determinants of different forms of its manifestation among Russian student youth in the Saratov region. *Vestnik Rossiyskogo universiteta družby narodov. Seriya: Psikhologiya i pedagogika*, 2021, vol. 18, no. 1, pp. 64–84. DOI: [10.22363/2313-1683-2021-18-1-64-84](https://doi.org/10.22363/2313-1683-2021-18-1-64-84).
12. Gordeeva T.O., Sychev O.A. Self-motivation strategies: the quality of internal dialogue is important for well-being and academic success. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie*, 2021, vol. 26, no. 5, pp. 6–16. DOI: [10.17759/pse.2021260501](https://doi.org/10.17759/pse.2021260501).
13. Gordeeva T.O., Sychev O.A., Egorov V.A. Life goals diagnosis: short version of “aspirations index” questionnaire. *Psikhologicheskii zhurnal*, 2023, vol. 44, no. 4, pp. 49–62. DOI: [10.31857/S020595920027085-9](https://doi.org/10.31857/S020595920027085-9).
14. Ronginskaya T.I. System approach to psychological concepts analysis: contribution of V.A. Ganzen to Russian psychology development. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. Psikhologiya*, 2022, vol. 12, no. 1, pp. 55–70. DOI: [10.21638/spbu16.2022.105](https://doi.org/10.21638/spbu16.2022.105).
15. Saganenko G.I., Stepanova E.I., Geger A.E. The Potential of Reflexive Methods in Revealing Relevant Values. *Sotsiologiya: metodologiya, metody, matematicheskoe modelirovanie*, 2011, no. 32, pp. 75–103. EDN: [OJILON](https://edn.ojilon.ru).
16. Saganenko G.I., Geger A.E. Comparison of value orientations of students in the 10-year time interval: methodology and results. *Vysshee obrazovanie v Rossii*, 2016, no. 12, pp. 22–33. EDN: [XEQCOP](https://edn.xeqcop.ru).
17. Geger A.E. Revealing individual and group values in youth groupings, relevant methodic solutions. *Sotsiologicheskie issledovaniya*, 2010, no. 1, pp. 132–141. EDN: [LSRJIL](https://edn.lsrjil.ru).
18. Geger A.E. Studying human values of social groups: relationship between method and result. *Peterburgskaya sotsiologiya segodnya*, 2010, vol. 1, pp. 86–106. EDN: [QCJNGN](https://edn.qcjngn.ru).
19. Tarasov S.V., Baeva I.A., Kondakova I.V. Values and psychological safety of teachers in educational organisations located at different distances from the administrative centres of Russia's regions. *Izvestiya Rossiyskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A.I. Gertsena*, 2022, no. 204, pp. 164–178. DOI: [10.33910/1992-6464-2022-204-164-178](https://doi.org/10.33910/1992-6464-2022-204-164-178).
20. Kharichev A.D., Shutov A.Yu., Polosin A.V., Sokolova E.N. Perception of basic values, factors and structures socio-historical development of Russia (based on research and testing materials). *Zhurnal politicheskikh issledovaniy*, 2022, vol. 6, no. 3, pp. 9–19. DOI: [10.12737/2587-6295-2022-6-3-9-19](https://doi.org/10.12737/2587-6295-2022-6-3-9-19).
21. Bandura A. *Moral Disengagement: How People Do Harm and Live With Themselves*. New York, Worth Publ., 2016. 446 p.

Value orientations nominating the future teacher as an object of prognostic description

© 2024

Anna V. Chernyaeva*¹, PhD (Psychology), Associate Professor,
Head of Chair of Pedagogy and Methods of Vocational Training

Yulia V. Shagina, PhD (Pedagogy),

assistant professor of Chair of Pedagogy and Methods of Vocational Training

Volgograd State Agrarian University, Volgograd (Russia)

*E-mail: a.chernyaeva@volgau.com,
AMBA81@mail.ru

¹ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9830-1044>

Received 13.02.2024

Accepted 04.03.2024

Abstract: The role of values in individual and social consciousness has been discussed for a long time. The issue of interpretation of value orientations that determine the process of choosing life strategies and regulating the social behavior of a person and society is equally significant and studied. The purpose of the work is to identify basic values and analyze the parameters of value orientations both of an individual and of a social group of student youth. The reflexive methodology for identifying values was chosen as a research method. The empirical technology of double open questions made it

possible, based on freely recorded values and individual conceptual ideas, to identify the key value orientations of students, which can be taken as a basis when developing effective technology solutions for optimizing the learning of university students. The study involved 90 students of pedagogical training program at the Volgograd State Agrarian University aged from 18 to 26 years, of which, there were 52 girls and 38 boys. Quantitative and qualitative assessments allowed considering the features of life values according to their degree of popularity, significance and satisfaction with them of future teachers as part of student youth and one of the forms of national identity manifestation. The results of the study showed that family, health, and material well-being are highly popular in the structure of life values of future teachers. Patriotism, efficiency in business and family are considered significant values in life. The greatest satisfaction with the state was revealed for such values as sharing experience with young people, family and education. Such orientations as dignity, honor, faith, goodness, joy, happiness, responsibility, and environment improvement are weakly represented.

Keywords: value orientations; future teachers; student age; student youth; individual and group values.

For citation: Chernyaeva A.V., Shagina Yu.V. Value orientations nominating the future teacher as an object of prognostic description. *Vektor nauki Tolyattinskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika, psikhologiya*, 2024, no. 1, pp. 45–53. DOI: 10.18323/2221-5662-2024-1-45-53.

НАШИ АВТОРЫ

Ли Цибо, учитель.

Адрес: Начальная школа Фаншань уезда Дунхай,
222300, Китай, г. Ляньюньган, Сяоцунь Род, 30.
E-mail: 826641483@qq.com

Лю Цзинфэй, учитель.

Адрес: Центральная начальная школа в Цинху Таун, уезд Дунхай,
222300, Китай, г. Ляньюньган, Циншэн Род, 02.
E-mail: 770281089@qq.com

Пыхтеева Елена Викторовна, кандидат политических наук,
доцент кафедры политологии, социально-гуманитарных дисциплин
и иностранных языков.

Адрес: Омская гуманитарная академия,
644105, Россия, г. Омск, ул. 4-я Челюскинцев, 2А.
E-mail: pichteeva@mail.ru

Рябцева Людмила Александровна, старший преподаватель
кафедры уголовного права, уголовного процесса и криминалистики.

Адрес: Могилевский институт МВД Республики Беларусь,
212011, Республика Беларусь, г. Могилев, ул. Крупской, 67.
E-mail: hpkf1983@mail.ru

Черняева Анна Валерьевна, кандидат психологических наук, доцент,
заведующий кафедрой педагогики и методики профессионального обучения.

Адрес: Волгоградский государственный аграрный университет,
400002, Россия, г. Волгоград, Университетский пр-т, 26.
E-mail: AMBA81@mail.ru

Чжан Кэ, студент факультета педагогики.

Адрес: Цзянсуский педагогический университет,
221116, Китай, г. Сюйчжоу, Шанхай Род, 101.
E-mail: 1405146274@qq.com

Шагина Юлия Владимировна, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры педагогики и методики профессионального обучения.

Адрес: Волгоградский государственный аграрный университет,
400002, Россия, г. Волгоград, Университетский пр-т, 26.
E-mail: shaginau.v@mail.ru

Ю Чжанью, руководитель программы подготовки специалистов факультета педагогики.

Адрес: Цзянсуский педагогический университет,
221116, Китай, г. Сюйчжоу, Шанхай Род, 101.
E-mail: yzhany@jsnu.edu.cn

OUR AUTHORS

Chernyaeva Anna Valeryevna, PhD (Psychology), Associate Professor,
Head of Chair of Pedagogy and Methods of Vocational Training.
Address: Volgograd State Agrarian University,
400002, Russia, Volgograd, Universitetsky Prospekt, 26.
E-mail: AMBA81@mail.ru

Li Qi-bo, teacher.
Address: Fangshan Primary School in Donghai County,
222300, China, Lianyungang, Xiaoquan Road, 30.
E-mail: 826641483@qq.com

Liu Jing-fei, teacher.
Address: Central Primary School in Qinghu Town, Donghai County,
222300, China, Lianyungang, Qingsheng Road, 02.
E-mail: 770281089@qq.com

Pykhiteeva Elena Viktorovna, PhD (Political Sciences),
assistant professor of Chair of Political Science, Social Sciences, Humanities and Foreign Languages.
Address: Omsk Humanitarian Academy,
644105, Russia, Omsk, 4th Chelyuskintsev Street, 2A.
E-mail: pichiteeva@mail.ru

Ryabtseva Lyudmila Aleksandrovna, senior lecturer
of Chair of Criminal Law, Criminal Procedure and Forensic Science.
Address: Mogilev Institute of the Ministry of Internal Affairs of the Republic of Belarus,
212011, Republic of Belarus, Mogilev, Krupskaya Street, 67.
E-mail: hpkf1983@mail.ru

Shagina Yulia Vladimirovna, PhD (Pedagogy),
assistant professor of Chair of Pedagogy and Methods of Vocational Training.
Address: Volgograd State Agrarian University,
400002, Russia, Volgograd, Universitetsky Prospekt, 26.
E-mail: shaginau.v@mail.ru

Yu Zhan-yu, tutor of master of School of Education Science.
Address: Jiangsu Normal University,
221116, China, Xuzhou, Shanghai Road, 101.
E-mail: yzhany@jsnu.edu.cn

Zhang Ke, student of School of Education Science.
Address: Jiangsu Normal University,
221116, China, Xuzhou, Shanghai Road, 101.
E-mail: 1405146274@qq.com