

Министерство просвещения Российской Федерации  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«Уральский государственный педагогический университет»  
Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка  
Ферганский государственный университет  
Кокандский государственный педагогический институт им. Мукмий  
Ташкенский университет информационных технологий имени Мухаммада ал-Хоразмий

ЧЕЛОВЕЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ:  
ЛИЧНОСТЬ, ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ, ОБРАЗОВАНИЕ  
(ЧАСТЬ 1)

*Сборник материалов международной научно-практической конференции  
16 декабря 2022 года*

Екатеринбург 2023

УДК 159.9

ББК Ю9

А43

Рекомендовано Ученым советом федерального государственного бюджетного  
образовательного учреждения высшего образования  
«Уральский государственный педагогический университет»  
в качестве *научного* издания

***Научный редактор:***

***Максимова Людмила Александровна,***

кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей психологии и конфликтологии,  
директор института психологии УрГПУ

***Ответственный редактор:***

***Калашников Александр Игоревич,***

старший преподаватель кафедры общей психологии и конфликтологии,  
Уральский государственный педагогический университет

Человеческий потенциал: личность, деятельность, образование : сборник материалов  
международной научно-практической конференции 16 декабря 2022 г. Часть 1 / Уральский  
государственный педагогический университет ; научный редактор Л. А. Максимова ;  
ответственный редактор А.И. Калашников. – Электрон. дан. – Екатеринбург : УрГПУ, 2023.  
– 1 CD-ROM. – Текст : электронный.

ISBN978-5-7186-1223-3

В сборнике представлены статьи международной научно-практической конференции  
«Человеческий потенциал: личность, деятельность, образование», которые носят  
междисциплинарный характер. Сборник представлен статьями различных тематических  
направлений.

Статьи представлены в авторской редакции.

УДК 159.9

ББК Ю9

ISBN 978-5-7186-1223-3

© ФГБОУ ВО «УрГПУ», 2023

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>Абдурахманова Ш.А., Сайдивосилов С.А. угли. НЕОБХОДИМОСТЬ РАЗВИТИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ УМЕНИЙ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ .....</b>	<b>9</b>
<b>Аболина Н.С. ГРУППОВЫЕ МЕТОДЫ В РАЗВИТИИ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ .....</b>	<b>17</b>
<b>Аграшева О.Е. ВНЕДРЕНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ЦИФРОВЫХ РЕШЕНИЙ В ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ .....</b>	<b>24</b>
<b>Амелина О.Ю. ИНТЕГРАТИВНОСТЬ РЕАЛИЗАЦИИ НЕПРЕРЫВНОГО ДИЗАЙН-ОБРАЗОВАНИЯ: ВОЗМОЖНОСТИ, ПОТЕНЦИАЛ И ПЕРСПЕКТИВЫ.....</b>	<b>28</b>
<b>Андрюхина Л.М., Дербенева К.А. КОММУНИКАТИВНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ БУДУЩЕГО ИНЖЕНЕРА: ВЕКТОРЫ РАЗВИТИЯ .....</b>	<b>36</b>
<b>Аникина В.А. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ИССЛЕДОВАНИЙ.....</b>	<b>50</b>
<b>Артемьева Е.А., Мулеева А.Д., Артемьева В.В. ПОПУЛЯРИЗАЦИЯ МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ЧЕРЕЗ ИГРЫ И ПРИЛОЖЕНИЯ .....</b>	<b>65</b>
<b>Асриев А.Ю., Ефремов М.С., Семенкова Л.А. МЕТОДЫ ДИАГНОСТИКИ ВОЛЕВЫХ КАЧЕСТВ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ .....</b>	<b>74</b>
<b>Бабушкина Ю.А., Алаева М.В. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА СОТРУДНИКОВ СФЕРЫ ОКАЗАНИЯ УСЛУГ .....</b>	<b>83</b>
<b>Беляевских М.С. СУБЪЕКТИВНАЯ КАРТИНА ЖИЗНЕННОГО ПУТИ: ПОНЯТИЕ, СТРУКТУРА, ЗНАЧЕНИЕ .....</b>	<b>87</b>
<b>Бербенцева Е.О. РЕАЛИЗАЦИЯ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ПОЛИТИКИ В СФЕРЕ ФОРМИРОВАНИЯ У НАСЕЛЕНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ В ГОСУДАРСТВЕННЫХ КОМПАНИЯХ.....</b>	<b>95</b>
<b>Бобрик А.В., Могилевская В.Ю. ПСИХИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ: ЛИЧНОСТНЫЕ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ФАКТОРЫ .....</b>	<b>106</b>

<b>Бородина О.А. ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ШКОЛЕ – ПУТЬ ПОЗНАНИЯ ШКОЛЬНИКАМИ СЕБЯ, СВЕРСТНИКОВ, ОБЩЕСТВА И РОДНОЙ СТРАНЫ .....</b>	<b>109</b>
<b>Булыгина Ю.В. ДИАГНОСТИКА СОЦИАЛЬНОГО ЗДОРОВЬЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ УЧЕБНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ .....</b>	<b>122</b>
<b>Валиахметова А.Д., Водяха С.А. ОСОБЕННОСТИ КОПИНГ-СТРАТЕГИЙ ВЫСОКО-СТАТУСНЫХ ПОДРОСТКОВ .....</b>	<b>129</b>
<b>Варданян Ю.В. ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ .....</b>	<b>140</b>
<b>Варзар Е.В., Дунаенко А.И. СТРУКТУРА МОНИТОРИНГА КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ .....</b>	<b>144</b>
<b>Велиева С.В. ОСОБЕННОСТИ ТРЕВОЖНОСТИ И УСЛОВИЯ ЕЕ КОРРЕКЦИИ У ДОШКОЛЬНИКОВ.....</b>	<b>149</b>
<b>Веряскина В.В., Шишканов К.В., Николаева Э.Е. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЕМОВ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ УЧАЩИХСЯ В РАМКАХ РАБОТЫ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА.....</b>	<b>157</b>
<b>Виноградова Е.Е. ВРЕМЕННАЯ ПЕРСПЕКТИВА КАК ОТРАЖЕНИЕ ЛИЧНОСТНОГО ПОТЕНЦИАЛА.....</b>	<b>169</b>
<b>Воробьева Л.А., Гребенникова Н.Б. НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ АДАПТИВНОЙ ШКОЛЫ .....</b>	<b>184</b>
<b>Воронкова И.В., Ахметова И.С. СВЯЗЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СТИЛЯ ОБЩЕНИЯ УЧИТЕЛЯ И УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ .....</b>	<b>193</b>
<b>Вьюн Н.Д. СОЗДАНИЕ ЛИЧНОСТНО-РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ СТУДИИ .....</b>	<b>200</b>
<b>Гафаров М.Е., Волкова А.А., Васильева И.В. ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ И ЗАРУБЕЖНОЙ ПРОДУКЦИИ (НА ПРИМЕРЕ СОСА-COLA И АНАЛОГОВ).....</b>	<b>215</b>

<b>Гвоздева Е.Е., Ермакова К.В., Медведева В.В., Хохолкова Е.С. ОПЫТ ПРОВЕДЕНИЯ «КРУГОВ ОТВЕТСТВЕННОСТИ» ВОЛОНТЕРАМИ ШКОЛЬНОЙ СЛУЖБЫ ПРИМИРЕНИЯ» .....</b>	<b>220</b>
<b>Герасименко Ю.А., Старицина И.С. К ВОПРОСУ ФОРМИРОВАНИЯ ГАДЖЕТ-ЗАВИСИМОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ .....</b>	<b>225</b>
<b>Герасимова Г.Ю. ИКТ-КОМПЕТЕНТНОСТЬ УЧИТЕЛЕЙ МАТЕМАТИКИ И ФИЗИКИ В КОНТЕКСТЕ РЕКОМЕНДАЦИЙ ЮНЕСКО.....</b>	<b>233</b>
<b>Гладких И.Г. ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНЫЕ КАЧЕСТВА СОТРУДНИКОВ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ ОРГАНОВ, ЗАДЕЙСТВОВАННЫХ В ПРОФИЛАКТИКЕ АДДИКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ.....</b>	<b>240</b>
<b>Горбулич И.А. РАЗВИТИЕ КОНФЛИКТОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ ДОКУМЕНТОВЕДОВ .....</b>	<b>248</b>
<b>Горбунова Н.В., Горбунова В.Р. РОЛЬ ЛИЧНОСТНОГО ПОТЕНЦИАЛА МОЛОДОГО СПОРТСМЕНА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ СПОРТЕ.....</b>	<b>254</b>
<b>Гори Н.Ю. МОДЕЛЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ МОТИВАЦИИ ПЕДАГОГОВ К КАРЬЕРНОМУ РОСТУ .....</b>	<b>261</b>
<b>Гребенникова Н.В., Холодкова О.Г. ВОЗМОЖНОСТИ РАЗВИТИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ УЧАЩИХСЯ (НА ПРИМЕРЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КЛАССОВ).....</b>	<b>270</b>
<b>Данакари Л.Р., Ермоченко К.П., Ивентьев С.И. РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ В ЦИФРОВОМ МИРЕ .....</b>	<b>275</b>
<b>Дарган А.А. КРИТЕРИИ АБИЛИТАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА С ОВЗ .....</b>	<b>286</b>
<b>Деревянченко В.С. ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ И МОДЕЛЬ ОЦЕНКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ.....</b>	<b>291</b>
<b>Дерксен К.С. ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВАЯ СФЕРА ПОДРОСТКА СКЛОННОГО К ВИКТИМНОМУ ПОВЕДЕНИЮ.....</b>	<b>294</b>

<b>Джумаева Р.А. ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ОБЩЕСТВА И КАЧЕСТВО ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО КАПИТАЛА .....</b>	<b>299</b>
<b>Донгаузер Е.В., Соболев Г.Н. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПОДРОСТКОВ С ПРОЯВЛЕНИЯМИ ТРЕВОЖНОСТИ .....</b>	<b>306</b>
<b>Дубровкая О.С. ШКОЛА СМЫСЛОВ: МУЛЬТИМЕДИЙНЫЙ ЦЕНТР КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ УЧЕНИКА .....</b>	<b>314</b>
<b>Евсина А.Ю. ЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ СОСТОЯНИЯ СОТРУДНИКОВ ЦЕНТРА ЗАНЯТОСТИ.....</b>	<b>322</b>
<b>Егорова М.А., Евдокимова Г.Н. СОВМЕСТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СО СВЕРСТНИКАМИ КАК РЕСУРС ЛИЧНОСТНОГО ПОТЕНЦИАЛА ДОШКОЛЬНИКА.....</b>	<b>334</b>
<b>Ежов П.Ю., Конович А.А., Конович Н.Д. ПОВЫШЕНИЕ СУБЪЕКТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ СОБЫТИИ .....</b>	<b>338</b>
<b>Ермишина Е.Ю., Голицына К.О. РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТНОГО ПОТЕНЦИАЛА СТУДЕНТОВ 1 КУРСА ПЕДИАТРИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА В ПРОЦЕССЕ ДИСТАНЦИОННОГО ИЗУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ ХИМИЯ» .....</b>	<b>343</b>
<b>Ерыкалов Д.И. МУЗЫКАЛЬНАЯ ТЕРАПИЯ КАК ИСТОЧНИК СНИЖЕНИЯ СТРЕССА СРЕДИ СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА.....</b>	<b>351</b>
<b>Жогаль Е.М. АКТУАЛЬНОЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ .....</b>	<b>359</b>
<b>Жулина Г.Н., Воронцова Л.Г. ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ.....</b>	<b>364</b>
<b>Жулина Г.Н., Ракова Р.И. ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ СТИЛЕЙ ПОВЕДЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТИ.....</b>	<b>369</b>

<b>Заикина М.А., Мартынова Е.А. ПРОБЛЕМА ВЛИЯНИЯ НОВЫХ МЕДИА НА ЦЕННОСТНЫЕ УСТАНОВКИ МОЛОДЕЖИ .....</b>	<b>374</b>
<b>Заикина Н.А. ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СЕМЬИ И ШКОЛЫ КАК ОДНА ИЗ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ .....</b>	<b>381</b>
<b>Закирова М.Р. НЕОБХОДИМОСТЬ РАЗВИТИЯ ЦИФРОВЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С РАННЕГО ВОЗРАСТА .....</b>	<b>389</b>
<b>Зарипова Д.А. СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ В ЦИФРОВОМ ОБЩЕСТВЕ .....</b>	<b>396</b>
<b>Землянская Д.А., Зинченко Е.В. СТРЕСС, ЕГО ПРИЧИНЫ И КОПИНГ У ШКОЛЬНИКОВ С ПРИЗНАКАМИ ОДАРЕННОСТИ.....</b>	<b>404</b>
<b>Зинченко Е.В., Мироненко Л.Ю. ПРИЗНАКИ ТРЕВОЖНОСТИ В РИСУНКАХ ДЕТЕЙ, ЭВАКУИРОВАННЫХ С ТЕРРИТОРИИ ДОНБАССА .....</b>	<b>409</b>
<b>Зинченко В.А., Самохвалова А.А., Васильева И.В. ОСОБЕННОСТИ РАСПРОСТРАНЕНИЯ НОМОФОБИИ СРЕДИ ПОКОЛЕНИЙ Y И Z.....</b>	<b>414</b>
<b>Иванова О.В. САМООЦЕНКА КАК ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ МОЛОДЫХ РУКОВОДИТЕЛЕЙ .....</b>	<b>418</b>
<b>Иовва О.А. ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ РЕГУЛИРОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ УСТОЙЧИВОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ.....</b>	<b>422</b>
<b>Канчер В.Н., Панфилова Д.Н., Прокопив В.В., Цесаренко О.В. СЕМЕЙНЫЕ МЕРОПРИЯТИЯ КАК ФОРМА РАБОТЫ СЛУЖБЫ ПОДДЕРЖКИ С ПРИЕМНОЙ СЕМЬЕЙ.....</b>	<b>431</b>
<b>Каширина Н.А., Вдовина Н.А. ИССЛЕДОВАНИЕ ЖИЗНЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ СТАРШЕКЛАССНИКОВ .....</b>	<b>443</b>
<b>Козловская Н.В. ОБРАЗ ЖИЗНИ И ОБРАЗ МИРА В ПРЕДСТАВЛЕНИИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ПРОЯВЛЕНИЯ ВНУТРЕННЕЙ КОНФЛИКТНОСТИ.....</b>	<b>452</b>

<b>Колесникова Ю.К., Доценко Е.Л. МИФОЛОГИЯ СЕМЬИ: ФОЛЬКЛОРНО-МИФОЛОГИЧЕСКИЕ МОТИВЫ В ПСИХОЛОГИЧЕСКОМ КОНСУЛЬТИРОВАНИИ.....</b>	<b>465</b>
<b>Коновалов А.А., Ожиганова Д.А. УЧЕБНО-ПРОИЗВОДСТВЕННЫЕ КОМПЛЕКСЫ ПРИ СПО: ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ .....</b>	<b>471</b>
<b>Кошкина Н.В., Михеева Е.В., Мордвинова О.В. ПРЕДУПРЕЖДЕНИЕ ТИПИЧНЫХ ОШИБОК УЧАЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИЧЕСКОМУ АНАЛИЗУ .....</b>	<b>479</b>
<b>Кривленя М.А. ПЕРФЕКЦИОНИЗМ КАК ЛИЧНОСТНАЯ ДЕТЕРМИНАНТА.....</b>	<b>488</b>
<b>Кузин А.Е., Вдовина Н.А. ЗНАЧЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ.....</b>	<b>493</b>
<b>Кулягинова О.А., Манкова М.В. ВОЗМОЖНОСТИ И ПРЕИМУЩЕСТВА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КОНТЕНТ-АНАЛИЗА ПРИ ИССЛЕДОВАНИИ МОТИВАЦИИ В ВОЛОНТЕРСТВЕ .....</b>	<b>499</b>
<b>Кутузова О.А., Вдовина Н.А. ХАРАКТЕРИСТИКА И ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПРОГРАММЫ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ПОДРОСТКОВ.....</b>	<b>507</b>
<b>Лещанова Д.В., Лещанов В.А. ЗНАЧЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ.....</b>	<b>518</b>
<b>Логвиненко А.Ю. РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО СТИЛЯ ПЕДАГОГА В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ .....</b>	<b>526</b>
<b>Логинова А.Ф. СВЯЗЬ УРОВНЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА С ПРАКТИКОЙ ПОЛИАМОРНЫХ ОТНОШЕНИЙ .....</b>	<b>537</b>
<b>Лунгу О.В., Усанова В.А., Могилевская В.Ю. СКЛОННОСТЬ К МАНИПУЛЯТИВНОМУ ПОВЕДЕНИЮ И ВНУШАЕМОСТЬ У ЮНОШЕЙ.....</b>	<b>542</b>



**Абдурахманова Шахноза Абдухакимовна,**

заведующая кафедрой «Информационные технологии», Ташкентский государственный педагогический университет имени Низами, г. Ташкент, Узбекистан, эл. почта: [ashahnoza\\_78@mail.ru](mailto:ashahnoza_78@mail.ru)

**Сайдивосилов Сайдиабзал Анвар угли,**

студент, направление подготовки «Цифровая экономика», Ташкентский университет информационных технологий имени Мухаммада ал-Хоразмий, г. Ташкент, Узбекистан, эл. почта: [saydvosilov@gmail.com](mailto:saydvosilov@gmail.com)

## **НЕОБХОДИМОСТЬ РАЗВИТИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ УМЕНИЙ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ**

**Аннотация.** Современные профессии, предлагаемые студентам, предъявляют высокие требования к интеллектуальным умениям сотрудников. Информационные технологии, особенно мультимедийные, предоставляют возможность развития интеллектуальных умений студентов. Высокие требования к интеллектуальному развитию студентов, занимают одну из лидирующих позиций на международном рынке труда. Задержка в развитии интеллектуальных умений означает задержку в жизни. Поэтому при профессиональной подготовке студентов к современному цифровому обществу нужно, прежде всего, развить у них интеллектуальные умения и научить применять их на практике.

**Ключевые слова:** программа интеллектуальные умения, цифровое общество, цифровизации образования, медиаграмотность.

**Abdurakhmanova Shakhnoza Abdukhakimovna,**

Head of the Department of Information Technology, Tashkent State Pedagogical University named after Nizami, Tashkent, Uzbekistan.

**Saydivosilov Saidiabzal Anvar ugli,**

Student, Field of Education «Digital Economy», Tashkent University of Information Technologies named after Muhammad al-Khwarizmi, Tashkent, Uzbekistan.

## **THE NEED TO DEVELOP INTELLECTUAL SKILLS OF STUDENTS IN CONDITIONS OF EDUCATION DIGITALIZATION**

**Abstract.** Modern professions offered to students place high demands on the intellectual skills of employees. Information technologies, especially multimedia, provide an opportunity to develop the intellectual skills of students. High requirements for the intellectual development of students occupy one of the leading positions in the international labor market. A delay in the development of intellectual skills means a delay in life. Therefore, in the professional preparation of students for the modern digital society, it is necessary, first of all, to develop their intellectual skills and teach them how to apply them in practice.

**Keywords:** intellectual skills program, digital society, digitalization of education, media literacy.

### **Введение**

Эпоха цифровой экономики диктует новые требования к системе образования и профессионального обучения. Одним из приоритетов указа президента республики Узбекистан № УП-6079 «Об утверждении стратегии «Цифровой Узбекистан – 2030» и мерах по ее эффективной реализации» является поступательное развитие существующей системы образования, которая должна обеспечивать экономику компетентными кадрами. Кроме того, эта программа декларирует необходимость создания системы мотивации по освоению необходимых компетенций и участию кадров в развитии цифровой экономики Узбекистана.

Чтобы работать в качестве человека с высоким потенциалом в цифровой экономике, студенты должны обладать знаниями, навыками и компетенциями, связанными с информационными технологиями. Действия людей зависят от

того, в какой степени они подвергаются воздействию информационной среды и от того, насколько они могут эффективно использовать эту информацию. Чтобы свободно функционировать в информационных потоках, каждый студент должен получать, обрабатывать и применять данные с помощью компьютеров.

Работа в цифровой экономике стала предпосылкой успеха в общественной жизни. Говоря о процессе цифровизации экономики и общества, в первую очередь необходимо уточнить его смысл. В самом широком смысле процесс цифровизации обычно относится к социально-экономическим изменениям, которые начались с инициативы по широкому внедрению и освоению цифровых технологий. Цифровизации образования предполагает технологии создания, обработки, обмена и передачи информации. Одна из актуальных задач – внедрение цифровых технологий на всех этапах системы образования и повышение уровня цифровых знаний, необходимых для современной экономики, улучшение образовательной инфраструктуры, а также открытие центров цифрового обучения во всех регионах страны к 2022 году.

### **Методы**

Проведенный анализ проблем современной практики подготовки студентов для развития интеллектуальных умений, анализ информационных источников определил тематику статьи – необходимость развития интеллектуальных умений студентов в условиях цифровизации образования. Дополнительными методами исследования явились: выборочное интервьюирование студентов; обратная связь в формате отзывов на реализованные программы подготовки специалистов; анализ результатов внутреннего оценивания при проведении процедур аккредитации, изучение потребностей общества и работодателей.

### **Обсуждение**

Развитие навыков цифровых технологий у всех слоев населения, особенно среди молодежи, внедрение и развитие дистанционных, онлайн и виртуальных

технологий обучения в цифровых технологиях, разработка платформ для онлайн-курсов, формирование поколения высококвалифицированных кадров в цифровых технологиях, подготовка талантливых ИТ-специалистов, разработка механизмов оценки умения пользоваться цифровыми технологиями с учетом следующих аспектов:

- информационная грамотность (умение находить информацию, необходимую для принятия решений);
- компьютерная грамотность (умение работать с цифровыми устройствами);
- медиаграмотность (возможность критически изучать СМИ);
- коммуникативная грамотность (умение пользоваться современными цифровыми средствами коммуникации).

В цифровой экономике развитие навыков использования цифровых технологий должно осуществляться в основном в системе образования, особенно в системе профессионального образования, с внедрением этих навыков в практику.

В процессе дальнейшего реформирования цифровой экономики в стране целью высшего образования является подготовка квалифицированных специалистов и кадров, обладающих практическими навыками применения современных цифровых, в частности мультимедийных технологий на рабочем месте, наряду с образованием. Активно поддерживать инновационные формы, технологии и разработки в образовательном процессе, обеспечивающие взаимодействие профессионального образования и производства, удовлетворение индивидуальных потребностей личности в интеллектуальном развитии через профессиональное образование и развитие творческой активности.

Для внедрения цифровых технологий в систему высшего образования поставлены следующие задачи:

- создавать возможности для приобретения учащимися цифровых навыков за счет внедрения цифровых технологий на начальном этапе обучения, развивать аналитическое и критическое мышление, давать молодежи знания и навыки в условиях масштабной цифровой трансформации;
- внедрение в систему образования высокоэффективных международных практик, направленных на организацию обучения в сфере технологических профессий и инновационной деятельности;
- увеличить количество выпускников высших учебных заведений, обучающихся в сфере информационных и коммуникационных технологий, выпускников средних специальных профессиональных учебных заведений со средней квалификацией в области информационных технологий;
- цифровизация учебных материалов путем обеспечения разработки и сопровождения единого государственного требования по использованию форматов цифровизации бумажных материалов;
- развитие и продвижение исследований в области цифровых технологий, совершенствование их организационных механизмов;
- проведение исследований по разработке программного обеспечения для реализации различных моделей «облачных» сервисов;
- дальнейшее совершенствование ресурсов электронного обучения для системы дошкольного, среднего и высшего образования, а также обеспечение использования отечественных и мировых образовательных ресурсов [1].

При выполнении вышеуказанных задач студенты должны быть профессионально подготовленными кадрами, владеющими современными педагогическими и цифровыми технологиями, интеллектуально развитыми, творческими, обладать личным стилем. Учитывая это, в условиях цифровой экономики важно развивать интеллектуальные умения студентов за счет повышения их цифровой грамотности.

В условиях цифровой экономики качество социальных групп улучшается с точки зрения образования и интеллектуального уровня.

Н.А. Муслимов [7, с. 45] и К.М. Абдуллаева [2] в своих исследованиях разработали индивидуальную структуру творческого учителя в процессе подготовки будущих учителей в сфере профессионального образования. В этой структуре были выявлены интеллектуальные, мотивационные, эмоциональные, самоуправляемые, практические предметные и волевые факторы, влияющие на формирование профессиональной компетентности будущего учителя в сфере профессионального образования. К ним относятся приобретение навыков проблемно-ориентированного обучения, творчества и систематического мышления как интеллектуального фактора.

При анализе авторов мы обнаружили несколько определений содержания интеллектуальных умений, многие из которых использовали понятие «интеллектуальные умения» без определения. В.А. Гусев определяет интеллектуальные умения как «овладение операциями мышления» [5]. Т.И. Шамова, напротив, считает интеллектуальные умения прежде всего «овладением мыслительными операциями и самостоятельным мышлением» [8]. М.В. Зуева [6, с. 24-28] под интеллектуальными способностями понимает умение использовать методы логического мышления при усвоении определенного учебного материала. И.С. Якиманская [7] определяет интеллектуальные способности как связующее звено между знаниями и практическими навыками, обеспечивающее реальное овладение знаниями.

Анализируя различные подходы к содержанию понятия «интеллектуальные умения» в нашем исследовании, мы пришли к следующему выводу: интеллектуальные умения - это способность студентов осознанно осваивать и применять мыслительные операции в процессе самостоятельной творческой деятельности [3, с. 12-14].

### **Выводы**

Добровольный подход к обучению должен иметь решающее влияние на умственное развитие, поскольку его цель - вооружить учащихся разнообразными знаниями и навыками. Осваивая учебный материал, студенты учатся открывать связи и отношения, приобретают

способность формировать четкие суждения и определения осваиваемых понятий, а их действия основаны на мыслительных операциях. «Освоение операций мышления позволяет определять взаимосвязь между объектами мысли, что приводит к расширению субъективного пространства понимания содержания осваиваемых понятий».

Связь теории и практики в цифровой экономике - это, прежде всего, анализ и теоретическое обобщение полученной информации, определение закономерностей в процессе решения студентами задач.

Анализируя приведенные выше соображения, в ходе нашей исследовательской работы мы пришли к выводу, что студенты для успешной профессиональной деятельности должны приобретать интеллектуальные умения.

### **Литература**

1. Абдуллаева К.М. Махсус фанларни ўқитишда бўлажак ўқитувчиларнинг касбий билим ва кўникмаларини шакллантиришнинг методик асослари: Дис. ... пед.фан.ном. -Т.: 2006. -182 б

2. Абдурахманова Ш.А. Об одном аспекте развития интеллектуальных умений в цифровом обществе // Актуальные проблемы профессионального педагогического и психологического образования: Материалы Международной научно - практической конференции. Саратов, 2018 г. – С. 12 - 14.

3. Гусев В.А. Психолого- педагогические основы обучения математике / В.А.Гусев. ООО «Издательский центр «Академия», 2003. - 108с.

4. Зуева М.В. О формировании учебных умений учащихся/ М.В. Зуева/ /Х. Вшк. - 1984. - №6. - С.24 - 28.

5. Муслимов Н.А. Касб таълими ўқитувчиларини касбий шакллантиришнинг назарий – методик асослари.: Автореф. дис. ... пед. фан. докт. – Т.: 2007. – 45 б.

6. Шамова Т.И. Управление образовательным процессом в адаптивной школе / Т.И. Шамова, Т.М. Давыденко.- М.: Центр «Педагогический - поиск», 2001. - 384 с.

7. Якиманская И.С. Психологические основы математического образования: уч. пос. для вузов/ И.С. Якиманская. - М.: Академия, 2004. – 320 с.



**Аболина Наталья Семеновна,**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры теоретической и экспериментальной психологии, Российский государственный профессионально-педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия, эл. почта: [1392na@mail.ru](mailto:1392na@mail.ru)

## **ГРУППОВЫЕ МЕТОДЫ В РАЗВИТИИ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ**

**Аннотация.** В статье рассматриваются активные групповые методы в развитии творческих способностей студентов. Групповая работа координирует творческую деятельность студентов, в освоении новых способов взаимодействия и выработке новых стратегий решений учебных заданий.

**Ключевые слова:** активные групповые методы, творческие способности, креативность, тренинги.

**Abolina Natalia Semenovna,**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Theoretical and Experimental Psychology, Russian State Vocational Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

## **GROUP METHODS IN THE DEVELOPMENT OF STUDENTS' CREATIVE ABILITIES**

**Abstract.** The article discusses active group methods in the development of students' creative abilities. Group work coordinates the creative activity of students in the development of new ways of interaction and the development of new strategies for solving educational tasks.

**Keywords:** active group methods, creativity, creativity, trainings

В психологии и педагогике проблема *творческих способностей* (*креативности, творческости, творческого потенциала*) занимает важное

место, как проблема развития личности. Креативность, как внутренний ресурс человека, необходим в обучении, профессиональной деятельности, общении. Творческие способности личности определяют готовность изменяться, преодолевать ограничения и стандарты мышления, открываться новому опыту. Поэтому в процессе профессиональном обучении повышается значимость развития креативности студентов в процессе профессионального обучения.

*Креативность личности* в работах отечественных и зарубежных авторов рассматривается как универсальная познавательная способность, как чувствительность к проблемам, независимость в сложных ситуациях, как компонент общей умственной одаренности, как качество, не сводимое к интеллекту [1].

Наиболее традиционными методами развития творческих способностей (креативности) являются решения сложных задач. Ведущая идея – преодоление ограничений и стандартов мышления. Нам представляется эффективным и экономичным способом развития креативности применение *групповых методов обучения* – работа в специально создаваемых группах, ориентированных на приобретении знаний, создание непосредственного жизненного опыта для обучения и личностного развития.

Групповая подготовка является механизмом, позволяющим эффективно перестраивать педагогический опыт на новом, более адекватном уровне самосознания, а также реализовать творческие способности педагогов и студентов. В единый методологический комплекс интегрируются репродуктивные способы и приемы взаимодействия, а также новые, сформированные в процессе совместной учебной деятельности. Главными приоритетами в процессе групповой работы становятся создание условий для самореализации потенциала каждого обучаемого и перестройка отношений «педагог - студент». Происходит изменение процесса обучения от усвоения знаний к усвоению способов самостоятельного приобретения (присвоения)

знаний, применяются и совершенствуются методики, активизирующие мыслительную деятельность и развивающие способности студентов.

*Групповые формы* – работа в специально создаваемых группах, ориентированных на приобретении знаний, создание непосредственного жизненного опыта для обучения и личностного развития. *Основной результат* – обогащение опыта, развитие творческих способностей и расширение коммуникативных возможностей. *Основное средство* – совместный опыт переживания [2]:

В качестве групповых форм обучения и развития различных способностей личности, ее, творческих способностей, креативности все чаще используются *методы психологических тренингов*. Психологические тренинги создают условия для воздействия на различные составляющие самосознания, активизируя и оптимизируя его работу. В педагогической практике тренинги рассматриваются как активная *форма обучения*, в психологической – являются активными *методами обучения*. «Групповой психологический тренинг представляет собой совокупность активных методов практической психологии, которые используются с целью формирования навыков самопознания и саморазвития» [3,с.21].

Психологический тренинг в настоящее время внедрился во все сферы общественной жизни и стал неотъемлемой частью обучения. Тренинги широко используют в экономике, политике, менеджменте, юриспруденции, медицине и др. В сфере образования – это интеллектуальные тренинги, тренинги на развитие памяти, внимания, коммуникативные и т.п. Объединяющим положением различных подходов являются развивающие, формирующие и иницирующие самостоятельность участника возможности тренинговых методов. Для обозначения разнообразных форм групповой работы используется большой круг терминов: тренинговые группы, групповое обучение, группы активного обучения, практические экспериментальные лаборатории, группы

опыта и др. Часто группы одного и того же вида разные авторы называют по-разному [3, 4, 5].

Нами разработана программа практических занятий по изучаемым психологическим дисциплинам «Психология», Психология профессионального общения», «Развитие способностей личности в профессиональном образовании» с использованием активных групповых методов. Наполнение программы конкретными упражнениями и игровыми методами меняется с учетом изучаемых дисциплин и особенностей групповой динамики – разное для студентов разных курсов. При этом программа имеет достаточно устойчивую общую структуру, включающую обязательные содержательные блоки. Количество и последовательность применения конкретных методов соответствуют содержанию и целям образовательного процесса.

*Групповые методы* преследуют преимущественно педагогические цели: преодоление стереотипов, развитие творческих способностей, осознание ограниченности собственного опыта и компетентности, изменение системы установок, повышение коммуникативной компетентности, развитие организаторских способностей, сплочение коллектива студентов, формирование потребности в коллегиальном подходе к решению проблем обучения и общения. Главными результатами групповых методов мы считаем актуализацию и активизацию творческого потенциала ее участников.

Основные формы групповой деятельности: работа в микрогруппах (постоянный состав от 3 до 12 человек); «коктейль-группы» (временные группы смешанного состава); работа в парах-тройках. Эффект и последствия для каждого участника проявляются по-разному в течение длительного времени [2, 3]:

Учебная группа делится на подгруппы по 3-5 человек, которые выполняют задания в определенных условиях за ограниченное время, что позволяет каждому студенту проявить и оценить свои возможности, увидеть себя в «зеркале собственных представлений и самооценок». В зависимости от

специфики решаемой учебной задачи студенты ориентированы на поиск решений, требующих нестандартных подходов. Ситуации неожиданности, контрастности, проблемности и соревновательности создают такие эмоциональные эффекты как новизна, сопереживание, увлеченность, интерес и мотивируют на выполнение учебной задачи. Группа ориентирована на создание общего продукта, при этом используются знания, умения и навыки всех студентов, которые в процессе совместной деятельности преобразуются.

Групповые методы включают гештальтупражнения, дискуссии, ролевые игры с элементами психодрамы, обязательную групповую рефлексия. При соблюдении принципов активности, творческой позиции и гештальтпсихологии «здесь-и-теперь» происходит развитие сенситивности, освоение новых способов взаимодействия в группе и выработки стратегий решений учебных заданий. Все участники группы отражают общественное мнение, реальный мир. Использование обратной связи предполагает принятие любых высказываний или иных проявлений участников группы как конструктивных. Мнения, предложения, эмоциональные реакции каждого студента важны для группы. Обратная связь воспринимается как свидетельство партнерских отношений, т. к. признание ценности чужого высказывания или предложения – это акт признания его как субъекта, равного себе. В групповом процессе у каждого студента появляется шанс убедиться в действенности предлагаемых методов [2].

Групповая работа координирует творческую деятельность участников, возникает временный исследовательский коллектив, общий интеллектуальный и творческий потенциал которого значительно превосходит потенциал отдельного участника. В целом творческий потенциал группы зависит от уровня подготовки каждого участника, опыта группового взаимодействия и профессионализма преподавателя, организующего коллективную работу. Существование зоны неопределенности является одной из важнейших

предпосылок осуществления творческого процесса, развития творческих способностей его участников.

Выбор адекватного способа преодоления трудностей в различных педагогических ситуациях в значительной мере определяет дальнейшие взаимодействия в группе и с преподавателем. Студенты обучаются в соответствии со своими возможностями; обучение интерактивно. Отдельные вопросы-проблемы повторяются на протяжении всей обучающей программы; студент получает регулярную, обновляющуюся информацию о своих успехах и обратную связь от группы. Группа стимулирует развитие воображения, стремление узнать решение проблемы, побуждает находить не традиционные ответы, искать альтернативные варианты. Осознание происходит посредством обратной связи, которую студенты получают при обсуждении результатов выполнения учебных упражнений и заданий, когда выявляются привычные поведенческие и когнитивные стереотипы, и открываются новые способы взаимодействий в группе и решения задачи.

Групповые формы работы, как педагогический феномен, реализуют концепцию системного подхода, как методологию анализа и решения проблем, концепцию деятельностного подхода, как основы личностного развития студентов, в том числе и их творческих способностей. Потребность в творчестве становится естественной необходимостью для студентов, как оптимальный вариант реализации своего потенциала.

### **Литература**

1. Аболина Н.С. О развитии креативности студентов. Психология творчества: наследие Я.А. Пономарева и современные исследования: материалы Всерос. науч.-практ. конф. 27-29 сентября Пермь, 2010. – С.207-210.

2. Аболина Н.С. Формирование аутокомпетентности студентов в процессе интенсивной групповой подготовки. – Дис. ... канд. пед. наук. – Екатеринбург, 2005. – 172с.

3. Вачков И.В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники: учебное пособие / И. П. Вачков. – М.: 2001. – 275с.
4. Петровская Л.А. Теоретические и методологические проблемы социально-психологического тренинга. – М., 1982. – 299с.
- 5.Форверг М. Социально-психологический тренинг как метод психологического воздействия и обучения// Вопросы психологии. – 1989, №6.– С.42–47.

**Аграшева Ольга Евгеньевна,**

преподаватель кафедры иностранных языков и методик обучения, Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева, г. Саранск, Россия, эл. почта: [olyagrash@mail.ru](mailto:olyagrash@mail.ru)

## **ВНЕДРЕНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ЦИФРОВЫХ РЕШЕНИЙ В ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ**

**Аннотация.** Настоящая статья посвящена вопросу цифровизации образовательного процесса в вузе на примере изучения иностранных языков. Автор обозначает конкретные варианты актуальных цифровых решений и предлагает способы их внедрения в процесс обучения. В качестве одного из наиболее эффективных цифровых решений для изучения иностранного языка, рассмотренных в рамках данной работы, представляются специальные онлайн-курсы – MOOCs.

**Ключевые слова:** цифровизация, онлайн-курсы, иностранный язык, высшее образование.

**Agrasheva Olga Evgenievna,**

Lecturer at the Department of Foreign Languages and Teaching Methods, Mordovian State Pedagogical University named after M. E. Evseyev, Saransk, Russia.

## **IMPLEMENTATION OF MODERN DIGITAL SOLUTIONS IN THE PROCESS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES AT UNIVERSITIES**

**Abstract.** This article considers the issue of digitalization of the university educational process on the example of learning foreign languages. The author identifies particular options of modern digital solutions and suggests the ways of their implementation in the studying process. As one of the most effective digital solutions for studying foreign languages, considered within this work, there are special online-courses – MOOCs.

**Keywords:** digitalization, online-courses, foreign language, higher education.



Владение, по крайней мере, одним иностранным языком сегодня считается одним из ключевых навыков современного специалиста. Однако эффективное освоение языка в вузе сопряжено с целым рядом сложностей, в особенности на неязыковых направлениях подготовки [1, 3]. Классическим вариантом решения подобного вопроса становится цифровизация, а именно – её фрагментированное внедрение. Целью настоящей работы является выявление цифровых технологий, способных повысить эффективность изучения иностранного языка, и обозначение вариантов их внедрения в учебный процесс.

Методологическую основу данного исследования составляют общенаучные методы. Так, с помощью описания получилось дать характеристику конкретным примерам цифровых решений для образовательного процесса. Анализ и синтез были применены в части, посвящённой внедрению материалов курсов в процесс обучения студентов иностранным языкам в вузе.

Итак, цифровизация не только трансформирует организацию образовательного процесса, но и влияет на уровень технической грамотности как студентов, так и преподавателей. Чаще всего, как правило, преподаватели используют на занятиях по иностранному языку тематические подкасты и/или видео, задействуют работу с электронными онлайн-библиотеками, создают собственные онлайн-тесты. Более комплексным решением является вузовская ЭИОС – электронная информационная образовательная среда [2, 4]. Здесь студенты могут не только ознакомиться с программой дисциплины, но также своевременно отслеживать успеваемость; прикреплять выполненные задания для проверки и получать по итогам выполнения обратную связь от преподавателя; изучать материалы из дополнительных электронных источников в рамках самостоятельной работы.

Помимо перечисленных инструментов существует ещё один, который до сих пор не так активно используется в процессе обучения иностранным языкам – эффективным помощником являются MassiveOpenOnlineCourses (MOOC).

Данные Интернет-платформы представляют собой своеобразные УМК с преобладанием интерактивного компонента [5, 6]. Их массовость обусловлена количеством слушателей, открытость – отсутствием географической привязки участников и демократической ценовой политикой, а онлайн компонент говорит о форме проведения занятий.

Подобные образовательные ресурсы предоставляют участникам широкие возможности: углубленное изучение профильных/наиболее сложных дисциплин; знакомство с новыми дисциплинами, в т.ч. несвязанными с профильной специальностью; усовершенствование содержания текущих учебных программ.

Что касается последнего пункта из вышеперечисленных, то с методической точки зрения стоит обозначить варианты его практической реализации. В частности, сюда можно отнести: включение материалов курсов в аудиторные занятия; освоение в качестве домашней работы; включение материалов курсов в рекомендации по самостоятельной работе студентов.

Такой формат работы имеет очевидные преимущества перед более традиционными: студенты получают возможность самостоятельно возвращаться к изучаемым темам, не прибегая к помощи / объяснению со стороны преподавателя; все необходимые материалы собраны в одном месте, студент не может их потерять или забыть; доступ к материалам онлайн-курсов, зачастую, не ограничен, при необходимости, предоставляемые на курсе материалы можно сохранить.

Применительно к изучению иностранного языка подобные решения представляются особенно актуальными, поскольку позволяют прорабатывать все виды речевой деятельности. Кроме того, благодаря разнообразию курсов, преподаватели могут предложить студентам несколько доступных вариантов под индивидуализированные цели.

Таким образом, цифровизация позволяет решить некоторые сложности, возникающие в процессе изучения иностранного языка в вузе. В частности, она

помогает преподавателю реализовать такие дидактические принципы, как наглядность, доступность и посильность, индивидуализация и др. Успешная реализация данных принципов способствует повышению мотивированности и заинтересованности студентов в изучаемом предмете. Также, работая с новыми платформами, студенты повышают уровень своей цифровой грамотности.

### **Литература**

1. Земскова Л.В. Сложности в обучении иностранному (английскому) языку студентов неязыковых специальностей / Л. В. Земскова // Вестник науки и образования. – 2018. – №12 (48). – С.103 – 106.
2. Ивакина А.Ю. Использование ЭИОС при обучении иностранному языку в вузе / А. Ю. Ивакина // Новые технологии в учебном процессе и производстве. Материалы XVIII Международной научно-технической конференции. – Рязань, 2020. – С.526 – 528.
3. Мацько Д.С. Некоторые особенности организации обучения английскому языку студентов неязыковых специальностей университетов / Д. С. Мацько // Проблемы лингвообразования в неязыковом вузе : материалы VI Республиканской научно-практической конференции (с международным участием). Минск, 10–11 марта 2022 г. – С. 153 – 157.
4. Молчанова Ю.А., Терентьева Е.В. Обучение иностранному языку в эиос: дистанционное обучение глазами студентов / Ю. А. Молчанова, Е. В. Терентьева // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – С.75 – 78.
5. Титова С.В. Массовые открытые онлайн-курсы в российском образовании: миф или реальность? / С. В. Титова // Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2016. – №1. – С.53 – 65.
6. Martín-Monje E., Borthwick K. Researching massive open online courses for language teaching and learning. – ReCALL, 2021. – #2 (33).

**Амелина Ольга Юрьевна,**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры дизайна, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, г. Орёл, Россия, эл. почта: [amelol@yandex.ru](mailto:amelol@yandex.ru)

## **ИНТЕГРАТИВНОСТЬ РЕАЛИЗАЦИИ НЕПРЕРЫВНОГО ДИЗАЙН-ОБРАЗОВАНИЯ: ВОЗМОЖНОСТИ, ПОТЕНЦИАЛ И ПЕРСПЕКТИВЫ**

**Аннотация.** В статье определены возможности и перспективы интегративных процессов в дизайн-образовании, которые зарекомендовали себя как эффективные в обучении будущих специалистов дизайна на разных ступенях профессиональной подготовки; определены структурно-содержательные особенности процесса подготовки будущих дизайнеров к профессиональной творческой деятельности с учётом непрерывности дизайн-образования.

**Ключевые слова:** интеграция непрерывного дизайн-образования, образовательный потенциал, уровни образования, графический дизайн, профессиональная подготовка.

**Amelina Olga Yuryevna,**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Design, Oryol State University named after I.S. Turgenev, Orel, Russia.

## **INTEGRATIVITY OF THE IMPLEMENTATION OF CONTINUOUS DESIGN EDUCATION: OPPORTUNITIES, POTENTIAL AND PROSPECTS**

**Abstract.** The article defines the possibilities and prospects of integrative processes in design education, which have proven to be effective in training future design specialists at different levels of professional training; the structural and content features of the process of preparing future designers for professional creative activity, taking into account the continuity of design education, are determined.

**Keywords:** integration of continuous design education, educational potential, educational levels, graphic design, professional training.

## **Введение**

К профессиональной квалификации и компетентности современного дизайнера с каждым годом предъявляются новые требования, ставятся новые задачи, поднимаются различные вопросы взаимодействия разных дизайн-отраслей. В связи с этим определяется необходимость реализации интегративности в дизайн-образовании, реализации непрерывности дизайн-образования. В современной научной и специализированной литературе, посвящённой непрерывному дизайн-образованию, отмечается сложность и многоаспектность понятия непрерывности, понятия дизайн-образования, понятия интегративности дизайн-образования.

Сегодня образованность человека определяется не столько специальными (предметными) знаниями, сколько его разносторонним развитием как личности, способной к активной социальной адаптации в обществе и самостоятельному жизненному выбору, к самообразованию и самосовершенствованию.

Поэтому образовательный процесс должен быть направлен на разноплановое развитие обучающегося, раскрытие его творческих возможностей, способностей и таких качеств личности как инициативность, самостоятельность, фантазия, самобытность, то есть всего того, что относится к индивидуальности человека. Практика показывает, что указанные требования к образованности молодого поколения не могут быть удовлетворены только профессиональным образованием. Оно всё больше нуждается в постоянном процессе непрерывности образования, учитывающим склонности, способности и интересы человека, его социальное и профессиональное самоопределение.

Важно уметь использовать огромные возможности непрерывности дизайн-образования, определяющие перспективы выбора индивидуального

образовательного пути обучающегося, с учётом его способностей, достижений, успехов и требований времени.

Для полноценного и качественного выполнения профессиональной деятельности необходимо развитие личностного потенциала дизайнера как профессионального специалиста, а это в свою очередь требует интеллектуальное, общекультурное развитие, а также развитие навыков самостоятельной творческой деятельности (проектной). Для этого будущему дизайнеру необходимо иметь особый «дизайнерский» или «проектный» склад ума; владеть такими специфическими методами ведения проектной работы как анализ, синтез, обобщение, абстрагирование, ассоциации, сравнение, упрощение; уметь объективно оценивать и прогнозировать востребованность спроектированных графических объектов.

Необходимо чётко знать цели непрерывного дизайн-образования и критерии его эффективности. Главной целью современного педагогического процесса становится развитие творческого потенциала личности, реализация уникальных человеческих возможностей, подготовка к постоянным изменениям. Таким образом, процесс обучения необходимо ориентировать на развитие личности и индивидуальности, формирование знаний и умений. Личностное развитие и сформированные профессиональные знания и умения позволяют говорить о реализации потенциальных возможностей в профессиональной деятельности, о профессиональной компетентности.

Главная ценностная ориентация дизайн-образования - воспитание проектного мышления, трансляция обучающимися методов проектирования. Дизайн представляет собой синтез науки, техники и искусства, и понять эту его суть невозможно без осознания их взаимосвязи и взаимозависимости в общем движении культуры: без такого осознания не будет сформировано и полноценное представление о современной интегрирующей роли дизайна. «Хотя становление института дизайнерской подготовки и насчитывает

многовековую историю адаптации архитектурного и художественного образования, современную его практику невозможно представить без творческих инноваций в области эстетического освоения современного арсенала технических средств и научных достижений, новейших материалов, конструкций, технологий, а также явлений искусства» [3, с.4].

### **Материалы и методы**

Главным инструментарием, применяемым в дизайн-образовании, являются компьютерные программы – Adobe Photoshop, CorelDRAW, Adobe Illustrator, Adobe InDesign, Flash – образовательная область «компьютерная графика». Также немаловажную роль играет ручная проектная графика: владение навыками рисунка, живописи, макетирования и конструирования.

При этом педагоги применяют современные методы и технологии обучения, предоставляющие эффективные результаты освоения обучающимися учебного курса и образовательных программ по дизайну.

Содержательная сторона при обеспечении интегративности непрерывного дизайн-образования вбирает в себя активные методы обучения, которые помогают формировать творческий подход у обучающихся к пониманию профессиональной деятельности, развивать у них самостоятельность мышления, умения принимать оптимальные решения в условиях определенной профессиональной ситуации.

В основе разработки технологий в дизайн-образовании, обеспечивающих интегративность, лежит проектирование высоко эффективной учебной деятельности обучающихся и управленческой деятельности преподавателя на всех уровнях образования. Применяемые методы обучения:

– словесный, наглядный, практический; объяснительно-иллюстративный, репродуктивный, частично-поисковый, исследовательский проблемный; игровой, проектный;

Применяемые педагогические технологии:

– технология индивидуализации обучения, технология группового обучения, технология коллективного взаимообучения, технология программированного обучения, технология блочно-модульного обучения, технология дифференцированного обучения, технология развивающего обучения, технология проблемного обучения, технология исследовательской деятельности, технология проектной деятельности, технология игровой деятельности, коммуникативная технология обучения, технология коллективной творческой деятельности, технология портфолио.

### **Результаты исследования и обсуждения**

Показателями интегративности дизайн - образования являются:

- обеспечение высокого уровня интеллектуально-личностного и духовного развития обучающихся;
- создание условий для овладения ими навыками научного стиля мышления;
- методология нововведений в социально-экономической и профессиональной сферах.

Для обеспечения интегративности дизайн-образования и перспектив его развития целесообразно организовать учебный процесс следующими способами:

- реорганизация процесса обучения или его значительной части, соединяя взаимодействие разных уровней образования;
- соединением модулей обучения в единую систему;
- изменение и организация нового взгляда на обучение, построение нового института дизайн-образования (непрерывного).

В результате будут подготовлены специалисты:

- легко адаптирующиеся к новым профессиональным условиям;
- востребованные на рынке труда;
- имеющие сформированные навыки самостоятельной работы, самообразования и самосовершенствования;



- умеющие пользоваться инновационными разработками;
- достигающие профессиональные цели.

Одной из важных задач в современном дизайн-образовании является создание условий, способствующих развитию профессиональных навыков у обучающихся и подготовка компетентного специалиста, готового к интегративной профессиональной деятельности. Творческая деятельность дизайнера является по своей сути разноплановой, решающей задачи, отличающиеся новизной и требующей интеграции теории и практики различных видов дизайнерской деятельности. Это является веским аргументом для создания соответствующих условий обучения непрерывности в дизайн-образовании. Вопросы о модернизации современного дизайн-образования и реализации его непрерывности имеют свои преимущества и недостатки. При обеспечении интегративности разных уровней образования возможно достижение наибольшего эффекта непрерывности дизайн-образования. Образовательный потенциал, возможности и перспективы непрерывного дизайн-образования несомненно призваны и способствуют повышению профессиональной компетентности будущих дизайнеров, сохраняя практико-ориентированный подход обучения.

Профессиональная подготовка будущего дизайнера направлена на реализацию ряда задач, среди которых главное место занимают: творческие (развитие персональных творческих способностей, критического и проблемно-ориентированного мышления, привитие навыков творчески переосмысливать собственные достижения); профессионально ориентированные (развитие способностей свободно ориентироваться в современной дизайнерской профессии и в системе творческого проектирования); научно-творческие (развитие к дизайн-образованию, дизайн-деятельности, поддержка самостоятельного дизайн-творчества).

Ключевым звеном в непрерывности дизайн-образования является преемственность и согласованность по вертикали и горизонтали многоуровневого образования, между её смежными звеньями.

Говоря о современном образовании, о комплексном подходе в формировании заинтересованности, а в последствии профориентации в сфере дизайна, в разработке единого алгоритма усложнения учебных занятий на каждом уровне непрерывного дизайн-образования, необходимо учитывать важность детальной проработки взаимосвязи этих уровней. Все эти факторы создают гармонию в обучении, желании учиться, способствуют улучшению качества дизайн - образования.

### **Литература**

1. Бобиенко О.М. Ключевые компетенции профессионала: проблемы развития и оценки / О. М. Бобиенко. Казань: Изд-во КГУ, 2006. - 146 с.
2. Вербицкий А.А. Методологические проблемы непрерывного образования / А. А. Вербицкий // Непрерывное образование : методология и практика : сборник научных работ - М. : Педагогика, 1990. - С. 37-61.
3. Галкина Н.Н. Современные подходы в образовании будущих дизайнеров в процессе формирования профессиональных и первичных способностей / Н. Н. Галкина, А. И. Стеценко // Молодой ученый. - 2020. - № 18 (308). - С. 487-489. –Режим доступа:<https://moluch.ru/archive/308/69358/> (дата обращения: 10.09.2022).
4. Зеленина Л.М. Перспективные проблемы развития целостной дидактической системы в условиях непрерывного образования/ Л. М. Зеленина, С. И. Портнова // Перспективные проблемы развития системы непрерывного образования: сб. науч. трудов ; [под ред. Б. С. Гершунского и др.]. - М. : Наука, 1987. - С. 38-43.
5. Капунова М.И. Применение инновационных педагогических технологий в дизайн-образовании / М. И. Капунова. - Текст : непосредственный

// Молодой ученый. - 2017. - № 38 (172). - С. 107-110. –Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/172/45738/> (дата обращения: 26.11.2022).

6. Климов В.П. Развитие идей дизайн-образования в профессионально-педагогической парадигме: моногр. / под ред. ВЛ. Климова, ГЛ. Климовой; ГОУ ВПО «Рос. гос. проф.- пед. ун-т». Екатеринбург, 2009. -110 с.

7. Климов В.Л., Климова Г.П. Цели и социально-культурные версии дизайн-образования // Ценности и социальные технологии демократического общества XXI века. Екатеринбург. Изд-во гум. ун-та, 2000. -Т2.-С.174-178.

8. Никитина И.К. Специфика дизайна как современного средства проектирования социокультурного пространства: автореф. дис...канд. филос. наук. Ростов-на-Дону, 2007.- 22с.

9. Савельев А.Я. Технологии обучения и их роль в реформе высшего образования / А. Я. Савельев // Высшее образование в России, 1994. № 2. - С. 29–37.

10. Ткаченко К.В., Кожуховская С.М. Дизайн-образование. Теория, практика, траектория развития/ Е.В. Ткаченко, СМ. Кожуховская. Екатеринбург: Аква-Пресс, 2004. - 240с.

11. Ушинская А.Е. Формирование компетенций выпускника в условиях интеграции науки и образования / А. Е. Ушинская. М.: Изд-во СГУ. 2009. - 129 с.

12. Штейнберг Д.Э. Инструментальная дидактика и дизайн-образование /В.Э. Штейнберг //Образование и наука. Будущее в ретроспективе. Екатеринбург Изд-во УрО РАО, 2005. -С. 234-256.

**Андрюхина Людмила Михайловна,**

доктор философских наук, профессор кафедры профессиональной педагогики и психологии, Российский государственный профессионально-педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия, эл. почта: [andrilm@yandex.ru](mailto:andrilm@yandex.ru)

**Дербенева Кристина Анатольевна,**

бакалавр, направление подготовки «Перевод и реферирование», Российский государственный профессионально-педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия, эл. почта: [derbeneva\\_2002@mail.ru](mailto:derbeneva_2002@mail.ru)

## **КОММУНИКАТИВНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ БУДУЩЕГО ИНЖЕНЕРА: ВЕКТОРЫ РАЗВИТИЯ**

**Аннотация.** В статье представлена модель коммуникативного потенциала будущего инженера в его тесной взаимосвязи с мыслительным (интеллектуальным) потенциалом. Системное понимание этой взаимосвязи позволяет раскрыть динамичную природу коммуникативных компетенций, которые постоянно подлежат реинновации и адорнации. Потенциал личности, его развитость и диапазон являются базой обновления коммуникативных компетенций, а также их тонкой настройки в постоянно меняющихся профессиональных ситуациях. Предлагаемый авторами интегративный подход позволяет уйти от сведения профессиональной коммуникации, а также коммуникативной компетентности только к набору определенных коммуникативных видов деятельности и навыков, что нередко встречается в представлении преподавателей вузов. Преподаватели профессиональных инженерных дисциплин при этом делают вывод, что развитие коммуникативных навыков не входит в круг их педагогических задач. В статье определен ряд теоретико-методологических позиций в организации образовательного процесса, позволяющих вовлечь в совместную деятельность по развитию коммуникативного потенциала студентов как преподавателей профессиональных, так и общепрофессиональных дисциплин, что составляет

также и практическую значимость статьи. Проведенный анализ новых форматов инженерной подготовки, заявляемых в Программах развития передовых инженерных школ России, с одной стороны, подтверждает полученные авторами выводы, а, с другой стороны, определяет перспективы дальнейшего исследования.

**Ключевые слова:** коммуникативный потенциал, коммуникативные компетенции, коммуникативная культура, инженерное мышление, мыслительный (интеллектуальный) потенциал, профессиональная коммуникация, развитие коммуникативного потенциала, новые форматы подготовки инженерных кадров.

**Andryukhina Ludmila Mikhailovna,**

Doctor of Philosophy, Professor of the Department of Professional Pedagogy and Psychology, Russian State Vocational Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

**Derbeneva Kristina Anatolyevna,**

Bachelor's degree, Field of Education «Translation and Referencing», Russian State Vocational Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

## **COMMUNICATIVE POTENTIAL OF THE FUTURE ENGINEER: VECTORS OF DEVELOPMENT**

**Abstract.** The article presents a model of the communicative potential of a future engineer in its close correlation with the cognitive (intellectual) potential. A systematic comprehension of this correlation allows us to reveal the dynamic nature of communicative competencies, which are constantly subject to re-innovation and adoration. The potential of an identity, its development and range are the basis for updating communicative competencies, as well as its special regulation in constantly changing professional situations. Proposed by the authors the integrative approach makes it possible to get away from reducing professional communication, including communicative competence, especially to a set of certain communicative

activities and skills, which is often seen in the view of university professors. At the same time, professors of professional engineering disciplines conclude that the development of communication skills is not included in the range of their pedagogical tasks. The article defines a row of theoretical and methodological positions in the organization of the educational process, which make it possible to involve both professors of professional and general professional disciplines in joint activities of developing the communicative potential of students, which also makes up the practical significance of the article. The analysis of the new formats of engineering training, declared in the Programs for the development of advanced engineering schools in Russia, on the one hand, confirms the conclusions obtained by the authors, and, on the other hand, determines the prospects for further research.

**Keywords:** communicative potential, communicative competencies, communicative culture, engineering thinking, cogitative (intellectual) potential, professional communication, development of communicative potential, new formats for training engineering staff.

### **Введение**

В требованиях, предъявляемых работодателями к подготовке инженера, сегодня одной из общих позиций становится запрос на высокий уровень развития коммуникативной культуры. Это связано с особенностями инженерной деятельности, обусловленными активно идущей конвергенцией знаний и технологий, преобладанием командной работы, междисциплинарным и надотраслевым характером осуществляемых проектов, ростом значения сетевых взаимодействий в больших социо-технических системах.

Деятельность инженера предполагает также выполнение организационных, управленческих функций: организация процесса взаимодействия персонала, формирование коммуникаций внутрипроектной команды; умение вести переговоры со стейкхолдерами проекта, выполнять представительские и маркетинговые функции, выступая с докладами и презентуя результаты деятельности команды или организации и др.

Коммуникативные компетенции представлены сегодня в различных документах по стандартизации инженерной деятельности и инженерного образования.

Вместе с тем, многие преподаватели собственно профессиональных дисциплин высшей школы продолжают считать, что развитие коммуникативной культуры должно осуществляться при обучении дисциплинам общепрофессионального блока или в самостоятельной работе студентов[14].

Во многом причиной этого является сложившееся представление, что деятельность, в частности инженерная деятельность, инженерное мышление и коммуникация это нечто рядоположенное, и только внешним образом дополняющее друг друга.

Цель предлагаемой статьи – на основе обращения к анализу коммуникативного потенциала показать неразрывную связь развития инженерного мышления и коммуникативной компетентности студентов. Именно на уровне потенциала личности тесно переплетаются мыслительные и коммуникативные способности, образуя основание развития как мышления, так и коммуникативной культуры.

### **Материалы и методы**

Проводимый авторами теоретический анализ базируется на современных подходах в понимании коммуникации, раскрывающих тесную связь коммуникации и мышления, а также на дискурсивном подходе, который синтезирует собственно лингвистические, социальные, культурные и исторические аспекты взаимодействия, и позволяет взглянуть на профессиональную коммуникацию именно как на систему речевых (дискурсивных) практик. Моделирование структуры взаимосвязи коммуникативного и мыслительного (интеллектуального) потенциалов личности позволило выйти к определению принципиальных позиций в формировании педагогической практики по развитию

коммуникативного потенциала. Материалом для выявления новых форматов построения педагогической практики, отвечающих современным вызовам к подготовке будущих инженеров стали Программы развития передовых инженерных школ России, к анализу которых в аспекте заявленной темы обратились авторы статьи.

### Результаты

Коммуникация, а также коммуникативная компетентность [2,3], нередко в представлении преподавателей вузов сводится к набору определенных коммуникативных навыков (умение выступить с докладом, сделать презентацию, общаться на иностранном языке, вести переговоры и т.д.), которые, по их мнению, не являются целью и предметом изучения инженерной дисциплины. Такое узкое понимание коммуникативной компетентности становится причиной низкой вовлеченности преподавателей профессиональных инженерных дисциплин в деятельность по ее развитию.

Вместе с тем, в научных исследованиях в лингвистике, психологии, философии, в методологии научного познания уже давно обосновано, что деятельность (мышление) и коммуникация неразрывно связаны. Коммуникативная культура человека непосредственно влияет на уровень развития деятельности мышления, а опыт, приобретаемый в деятельности расширяет поле и увеличивает глубину коммуникации. В результате коммуникации происходит социализация или включение индивида в общество, а также «формирование Я-концепции, основанной на саморефлексии, осознании своего отличия от Другого» [10]. Окружение человека является источником его знаний о себе. Так, согласно М.М. Бахтину и В.С. Библеру, на границе с «Другим Я» происходит становление нового образа «Себя» [4, с. 104].

Проблемами профессиональной коммуникации, коммуникативной компетентности, коммуникативной культуры специалистов занимались многие отечественные и зарубежные педагоги и психологи: Л.С. Выготский,



А.А. Леонтьев, И.А. Зимняя, Л.С. Зникина, В.И. Карасик, Н.Е. Булонкина, Н.Н. Соловьева, А.А. Вербицкий, Э. Майер, О.Я. Гойхман, Б.Н. Гузанови др.

В последнее время одним из наиболее продуктивных подходов считается дискурсивный, синтезирующий собственно лингвистические, социальные, культурные и исторические аспекты взаимодействия, позволяющий взглянуть на профессиональную коммуникацию именно как на систему речевых (дискурсивных) практик[9].

В рамках этого подхода профессиональная коммуникация понимается как система речевых практик в социально-профессиональной области, которая объединяет носителей языка, принадлежащих к профессиональному сообществу, и соответствует требованиям профессионального взаимодействия (целям, системе профессиональных знаний) [7].

Коммуникативные умения инженера – это важная, по сути, технологическая составляющая коммуникативной компетенции, но только одна из составляющих ее структуры. В структуру коммуникативной компетенции кроме коммуникативных умений (навыков) включаются знания в области коммуникации, опыт коммуникативной деятельности, ценностно-смысловые ее основания (И.А. Зимняя). Кроме того очень важно понимать, что любая компетентность – это динамическая структура. Постоянно должен идти процесс реинновации или адорнации компетенций [1], так как ситуации и среда профессиональной инженерной деятельности постоянно обновляются.

Адорнация компетенций, в свою очередь, возможна, если компетенции человека опираются на его потенциал, который и является базой развития компетенций. Потенциал (лат. *potentia* – сила) – источники, возможности, средства, запасы, которые могут быть использованы для решения какой-либо задачи, достижения определенной цели; возможности отдельного лица, общества, государства в определенной области [13].

Именно поэтому в нашей статье мы акцентируем внимание именно на коммуникативном потенциале инженера, предполагая его непосредственную

связь с развитием коммуникативных компетенций. Коммуникативный потенциал – это еще базисной настройкой всей системы коммуникации и собственно «запуска» в действие коммуникативной компетенции. Дело в том, что еще Л. С. Выготский отмечал, что мысль никогда не равна прямому значению слов. Поэтому у общающихся должны быть идентичны – в случае звуковой речи – не только лексическая и синтаксическая системы, но и одинаковое понимание ситуации общения. А это возможно лишь в случае включения коммуникации в некоторую общую систему деятельности [5, 11] и непосредственно зависит от диапазона мыслительного (интеллектуального) и коммуникативного потенциала каждого участника коммуникативного взаимодействия. Поэтому и взаимосвязь мышления и коммуникации наиболее очевидна, когда мы рассматриваем не отдельные коммуникативные навыки, а анализируем целостный коммуникативный потенциал специалиста.

Понятие «коммуникативный потенциал» уже вошло в психологические и педагогические исследования, в том числе в профессиональную педагогику [6, 8, 15, 16, 17]. Однако различаются подходы к его пониманию и определению его структуры.

Под коммуникативным потенциалом личности понимается индивидуально-своеобразный комплекс коммуникативных особенностей работника (внутриличностных и поведенческих), характеризующих его возможности в осуществлении коммуникативной составляющей профессиональной деятельности.

На наш взгляд, наиболее предпочтительной является структура коммуникативного потенциала личности, предлагаемая А.Г. Самохваловой [16]. В структуре коммуникативного потенциала личности она выделяет четыре взаимосвязанных уровня: базовый, содержательный, операциональный, рефлексивный (см. табл. 1) [16, с. 157].

Таблица 1.

## Структура коммуникативного потенциала личности

<b>Название уровня коммуникативного потенциала</b>	<b>Назначение уровня коммуникативного потенциала</b>
Базовый уровень	определяет общую направленность и мотивацию делового общения, адекватность коммуникативных действий профессиональным целям;
Содержательный уровень	обеспечивает построение коммуникативных программ и планов делового общения с целью разрешения конкретной профессиональной задачи;
Операциональный уровень	обеспечивает выполнение необходимых коммуникативных действий в ходе практической реализации коммуникативных планов по решению профессиональной задачи;
Рефлексивный уровень	обеспечивает оценивание и анализ собственной коммуникативной деятельности с точки зрения ее эффективности.

Опираясь, на определенную А.Г. Самохваловой структуру коммуникативного потенциала дополним ее, соотнеся со структурой профессионального мышления (см. табл. 2).

Таблица 2.

## Сопоставление уровней коммуникативного и мыслительного (интеллектуального) потенциала

<b>Название уровня коммуникативного и мыслительного потенциала</b>	<b>Назначение уровня коммуникативного потенциала</b>	<b>Уровни мыслительного (интеллектуального) потенциала</b>
Базовый уровень Ценностно-смысловые структуры	определяет общую направленность и мотивацию делового общения, адекватность коммуникативных действий профессиональным целям;	Ценностно-смысловые структуры мышления

Содержательный уровень Регулятивно-целевые структуры, картина мира, стиль, парадигмы, профессиональные знания)	обеспечивает построение коммуникативных программ и планов делового общения с целью разрешения конкретной профессиональной задачи;	Регулятивно-целевые и содержательные структуры мышления
Операциональный уровень Технологии и техники	обеспечивает выполнение необходимых коммуникативных действий в ходе практической реализации коммуникативных планов по решению профессиональной задачи;	Технологии и техники мышления
Рефлексивный уровень: методология	обеспечивает оценивание и анализ собственной коммуникативной деятельности с точки зрения ее эффективности.	Методология мышления

Уже первичное сопоставление коммуникативного и мыслительного (интеллектуального) потенциалов позволяет определить некоторые теоретико-методологические позиции в формировании педагогической практики.

- Развитие коммуникативного потенциала не сводится к формированию коммуникативных навыков.
- Одинаково значимы как формирование терминосистемы профессиональной сферы, так и опыт социальных, культурных аспектов взаимодействия, включая исторические контексты развития профессии.
- Преподавание профессиональных дисциплин будет иметь значение для развития коммуникативного потенциала обучающихся, если содержание дисциплины будет выстраиваться системно, выходя на уровень целостной ментальной картины, изучаемой в дисциплине реальности.

- Развитие коммуникативного потенциала не может пониматься как независимая от развития интеллектуального потенциала студентов деятельность, эти процессы тесно взаимосвязаны.

- Поскольку современные профессиональные дискурсивные практики по своей сути всегда интегративны (как в смысле меж- и наддисциплинарной интеграции, так и в смысле интеграции содержательных, социо-культурных и иных аспектов коммуникации), то и в вузе необходимы новые формы организации образовательного процесса, позволяющие интегрировать различные аспекты коммуникации (контекстное погружение в профессиональную среду, модульные программы, проектная междисциплинарная деятельность и др.).

### **Обсуждение**

Современным подходам к формированию коммуникативного потенциала будущих инженеров отводится значительное место в Программах развития передовых инженерных школ России. Как известно в рамках грантового Федерального проекта «Передовые инженерные школы» стали победителями 30 Российских университетов. Проект является одной из 42 инициатив Правительства РФ, направленных на повышение качества жизни граждан, выполняется в рамках государственной программы «Научно-технологическое развитие Российской Федерации». К 2024 году планируется запуск более 500 новых программ опережающей подготовки инженерных кадров, разработанных в партнерстве с высокотехнологичными компаниями. Более 2500 выпускников передовых инженерных школ будут трудоустроены в высокотехнологичные компании и предприятия Российской Федерации.

Проведенный нами анализ программ развития передовых инженерных школ (ПИШ) России позволил выделить наиболее интересные форматы развития коммуникативного потенциала и коммуникативных компетенций будущих инженеров. Приведем в качестве примера некоторые из них.

В Программе развития инженерной школы Уральского Федерального университета «Уральская передовая инженерная школа «Цифровое производство» планируется формирование открытой среды обучения и повышение квалификации инженеров новой генерации (конструкторов, разработчиков, технологов) с высоким уровнем вовлечения промышленных партнеров и реализуемых научно-технологических проектов в образовательный процесс. Не менее 50 % общей трудоемкости образовательных программ магистратуры и не менее 25% образовательной программы бакалавриата планируется реализовать в проектном формате [12].

Отличительной особенностью программы развития ПИШ Томского государственного университета систем управления и радиоэлектроники является поддержка и развитие технологического студенческого предпринимательства. Новая образовательная модель в рамках передовой инженерной школы нацелена на подготовку инженеров, навыки и квалификация которых отвечают требованиям и потребностям реальных предприятий. Модель основана на проектном подходе к формированию компетенций будущих инженеров и ориентирована на конкретные задачи и проекты, выполняемые в интересах предприятий [12].

Стратегическая цель программы развития ПИШ Томского политехнического университета – стать глобально признанным мультимодельным центром формирования, практики и трансляции перспективных моделей образования, науки и инноваций с целью трансформации научно-технологического и образовательного ландшафта страны. Основные образовательные программы строятся по блочно-модульному принципу, в котором модули являются короткими интенсивами, реализуемыми последовательно. Программа включает в себя модуль саморазвития, специализированные модули, обеспечивающие знаниевую и деятельностьную составляющую образования, на первом году обучения. Вторая часть обучения предполагает специализацию на одном из треков и

обеспечивает погружение в индивидуальную и групповую проектную деятельность[12].

В большинстве Программ развития ПИШ делается акцент на создании новых форматов, специальных образовательных пространств (научно-технологические и экспериментальные лаборатории, опытные производства, цифровые, «умные», виртуальные (киберфизические) фабрики, интерактивные комплексы опережающей подготовки инженерных кадров на основе современных цифровых технологий и др.), которые могут рассматриваться как образовательная среда развития коммуникативного потенциала студентов[12].

Таким образом, есть все основания утверждать, что интеграция научных подходов и практики развития коммуникативного потенциала будущих инженеров – это не отдаленная перспектива, а уже практически осуществляемый трек развития инженерного образования в России.

### **Литература**

1. Андрюхина Л.М., Ваваева К.В. Комличенко Л.А. Формирование компетенций XXI века: методологии форсайта, адорнации и деконструкции//Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (Инсайт) №2 (5).2021, С. 65-81.

2. Андрюхина Л.М., Фадеева Н.Ю. Креативные практики формирования межкультурной коммуникативной компетентности// Интеграция образования, Т. 20, № 3(84), 2016. С. 320-330.

3. Баранова А.А., Гузанов Б.Н., Бажукова И.Н. Профессионально-коммуникативная компетентность в системе специальной подготовки магистров в техническом вузе. Вестник ТГПУ, № 2(214), 2021. С. 60-70.

4. Библер В.М. Михаил Михайлович Бахтин, или новая поэтика культуры. Москва: Прогресс, Гносиз, 1991. 176 с.

5. Булычёв И.И., Кирюшин А.Н. О базисных логико-философских константах теории коммуникации // Философия и общество, № 4, 2011. С.97–116.
6. Волков И.В. Особенности коммуникативного потенциала современных менеджеров среднего звена // Вестник Мининского университета. Т. 7, №4.2019. Режим доступа: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/1041> (дата обращения: 10.12.2022).
7. Голованова Е.И. Профессиональный дискурс, субдискурс, жанр профессиональной коммуникации: соотношение понятий // Вестн. Челябинского гос. ун-та. Филология. Искусствоведение. 2013. № 1 (292). Вып. 73. С. 32–35.
8. Жуков Ю.М. Эффективность делового общения. Москва.: Знание, 1988.
9. Куркан Н.В., Фадеева Н.В., Мишанкина Н.А. Дискурсивная специфика инженерной коммуникации в русском социокультурном пространстве // Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin). 2020, № 2 (208). С. 92-102.
10. Маслоу А. Мотивация и личность. Санкт-Петербург: Питер, 2008. 352 с.
11. Основы личностной и коммуникативной культуры: культура и личность: учебное пособие / коллектив авторов; под ред. С.В. Кущенко. Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2018. 62 с.
12. Передовые инженерные школы. Сайт федерального проекта. Режим доступа: <https://engineers2030.ru> (дата обращения: 11.11.2022).
13. Российский энциклопедический словарь. М.: Большая рос. энциклопедия, 2000.
14. Рыданова Е.Н. Формирование коммуникативных умений будущих инженеров в проектной деятельности: Автореф. дисс. на соиск. уч. ст. канд. пед. н. Волгоград. 2010. 25 с.
15. Рыжов В.В. Психологические основы коммуникативной подготовки педагога. Нижний Новгород: изд-во Нижегородского ун-та, 1994.



16. Самохвалова А.Г. Деловое общение: путь к успеху: учебное пособие / А.Г. Самохвалова; Федеральное агентство по образованию, Костромской гос. ун-т им. Н.А. Некрасова. - Кострома: КГУ им. Н. А. Некрасова, 2007. 330 с.

17. Скибицкий Э.Г., Китова Е.Т. Коммуникативный потенциал как средство повышения качества подготовки студентов транспортного вуза// Аваль. № 3, 2006. С. 132-136.

**Аникина Валерия Алексеевна,**

студент, направление подготовки «Психолого-педагогическое образование»,  
Сургутский государственный педагогический университет, г. Сургут, Россия,  
эл. почта: [L\\_E\\_R\\_A7292@mail.ru](mailto:L_E_R_A7292@mail.ru)

**Научный руководитель:**

**Носова Людмила Николаевна,**

кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии, Сургутский  
государственный педагогический университет, г. Сургут, Россия.

## **ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ИССЛЕДОВАНИЙ**

**Аннотация.** В данной статье представлен опыт поиска теоретических оснований для проведения исследований в рамках профессионального образования. Исследование было направлено на выбор теории для изучения мышления, в дальнейшем – мышления школьников. В результате исследования определены критерии выбора теории мышления, проведен сравнительный анализ наиболее известных теоретических подходов к данному феномену.

**Ключевые слова:** теория, методы исследования, понятие, мышление, теории мышления.

**Anikina Valeria Alekseevna,**

Student, Field of Education «Psychological and pedagogical education», Surgut State  
Pedagogical University, Surgut, Russia.

**Scientific adviser:**

**Nosova Ludmila Nikolaevna,**

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of  
Psychology, Surgut State Pedagogical University, Surgut, Russia.

## THEORETICAL BASES OF RESEARCH

**Abstract.** This article presents the experience of searching for theoretical foundations for conducting research in the framework of vocational education. The study was aimed at choosing a theory for the study of thinking, in the future - the thinking of schoolchildren. As a result of the study, the criteria for choosing a theory of thinking were determined, and a comparative analysis of the most well-known theoretical approaches to this phenomenon was carried out.

**Keywords:** theory, research methods, concept, thinking, theories of thinking.

### Актуальность исследования

В рамках нашего исследования был выбран такой феномен психики человека, как мышление, поскольку оно является одним из наиболее сложноорганизованных процессов, который напрямую связан с другими когнитивными процессами: вниманием, памятью, воображением. Потому нельзя отрицать важность развития знания о мышлении в психологии.

Любое исследование должно строиться на определенной методологической основе. Поэтому первоначально, нам было необходимо определиться с психологической теорией мышления. На первом этапе нашего исследования, были поставлены следующие вопросы: «Как выбрать теоретические основания для исследования? «Какую теорию мышления можно считать наиболее культуросообразной?» «По каким критериям выбирать?»

### Развитие теоретических взглядов на понимание психологии как науки

Построение любого научного исследования не представляется возможным без понимания того, как реально строятся понятия теории и метода в науке. При постановке такой задачи вряд ли удастся избежать методологического анализа концепций, существовавших в истории науки.

Можно выделить этапы в развитии психологии как науки. Зарождение психологии как науки связано отделением ее от философии, которая имела теоретический описательный характер. Следующий этап развития психологии

как науки связан с развитием методов исследования и выявления связи теории и метода. Исследованию этой проблемы посвящены труды В. Вундта, Челпанова, Н.Н. Ланге, М.Я. Басова, Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева, А.Р. Лурии и А.Н. Ждана. В работах А.Н. Ждан сформулирована общая позиция, что наиболее благоприятные условия для развития научного психологического познания возникают при соблюдении требования диалектического единства теории и метода.

Чтобы теории выполняли методологическую функцию, они должны быть соответствующим образом трансформированы, преобразованы из объяснительных положений в ориентационно-деятельностные принципы метода.

Для понимания науки, как целостной системы, необходимо более содержательно разобраться с логикой построения понятий. Л.С. Выготский говорит о ложности существующей в традиционной психологии картины образования понятий, то есть в ориентировке на формальную логику, которая не выделяет специфики понятия в его наиболее развитой форме.

Рассмотрением понятия диалектической логики занимались Э.В. Ильенков и Гегель. Анализируя их труды, становится понятно, что теория в диалектической логике строится путем восхождения мысли от абстрактного к конкретному. «Абстрактное» в данном случае понимается как исходное основание или части, «клетки» процесса развития некоторой целостной системы. «Конкретное» это и есть сама эта развитая целостная система [4].

Таким образом, для дальнейшего исследования мы останавливаемся на диалектической логике, поскольку именно в ней понятие разворачивается в полной мере.

С позиций деятельностного подхода, согласно В.В. Давыдову, «Понятие одновременно выступает и как форма отражения материального объекта и как средство его мысленного воспроизведения, построения, т.е. как особое мыслительное действие. При этом именно отражение объекта позволяет человеку сознавать в процессе мышления независимое от него существование

объекта, который дан как предпосылка деятельности... И вместе с тем иметь понятие о данном объекте – это значит мысленно воспроизводить, строить его» [3].

### **Развитие теоретических подходов к пониманию мышления**

Начиная с самых истоков психологии и по нынешнее время в центре внимания было мышление.

Подходов к пониманию и изучению мышления, как и любого другого феномена в психологии множество. Его изучением занимались научные деятели разных времен: Парменид, Протагор, Эпикур, Аристотель, Алкмеон Кротонский, Гиппократ, И.М. Сеченов, В.М. Бехтерева и И.П. Павлов, М. Вертгеймер и К. Дункер, Ж. Пиаже, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев и С.Л. Рубинштейн.

Многие теоретические позиции, изучающие один и тот же феномен, могут сильно различаться между собой. Но ни одна научная теория никогда не останется до конца завершенной. Теории постоянно подвергаются проверкам, дискуссиям и обсуждениям. Благодаря этому мы можем наблюдать за появлением новых знаний и фактов. Если бы в науке не было вопросов, она бы не развивалась.

Психология как наука развивалась по мере того, как продвигалась в разработке содержания понятий, позволяющих так или иначе объяснить способ разрешения противоречия, возникающего в самом процессе поиска [6].

В целях поиска теоретических оснований наших исследований наиболее известные теории мышления в психологии, акцентируя внимание на самом понятии мышления.

Предшественниками научных теорий мышления стали положения, представленные в ассоциативной теории. Задача понимания психических явлений заключалась в том, чтобы разложить сознание на некие составные элементы, и найти общий закон связи данных элементов. За такой закон был принят закон ассоциаций по смежности в пространстве и времени и по

сходству. Рассмотрим положения, описанные в работах А. Бэна, который является наиболее ярким представителем этого направления. «... чтобы дать понятие о духе, точной психологической науке не остается более, как различить три свойства или функции – чувство, волю, или желание и мысль, или интеллект, - благодаря которым построятся все наши опыты как объективные, так и субъективные» [1, с. 2]. В структуре мышления он выделяет восприятие, память, понятия, рассудок, отвлечения, воображение и суждения. Рассматривая мышление А. Бэн, выделил два закона ассоциации по смежности и по сходству. Первый определяет привычки, память, выработанные качества. Вторая определяет ведущую роль в мышлении, на ней основаны обобщения, классификация, индукция и дедукция. Однако, становится ясно, что, опираясь только лишь на одни ассоциации крайне сложно объяснить характер человеческого мышления. Он дополняет концепцию и выделяет закон сложной ассоциации и закон конструктивной ассоциации. Первый из них, говорит о том, что, действия, ощущения, мысли воспроизводятся легче, когда они ассоциированы по смежности не с одним, а с несколькими предметами или впечатлениями. Второй говорит о том, что ассоциации по сходству могут дополняться эмоциями, «волей или хотением». А. Бэн считает, что конструктивная ассоциация может приводить к возникновению нового. Таким образом, мышление носит не только репродуктивный характер. А. Бэн выделяет три условия конструктивного умственного процесса. Первое говорит о необходимости существования подчинения отдельных элементов, второе о необходимости существования идеи, плана или восприятия желаемых сочетаний, такая идея должна быть образцом для подражания, и, наконец, третье говорит о том, что существует ряд опытов или процесс попыток и ошибок.

Значительный вклад в развитие психологии внёс Ж. Пиаже со своей всесторонне разработанной теорией развития интеллекта, которая опирается на большое количество разнообразных экспериментальных исследований. Важное

место в этой теории отводится раскрытию роли действий субъекта в мышлении. Позиции, о которых говорит автор, во многом способствуют верному пониманию центральных закономерностей становлений интеллекта, в частности детского.

В широком понимании развитие мышления человека является собой организацию и координацию действий в систему, которая составляет его операции, или по-другому операторные структуры. Они выступают в роли психологических механизмов мышления, и представляют собой интериоризированные действия в их общем виде. С позиций Ж. Пиаже становление интеллекта включает в себя интериоризацию предметных действий, приобретение ими обратимости, координированности и связности. Главным свойством операторных структур выделяет обратимость, то есть способность ума двигаться в прямом и обратном направлении. Автор считает, что обратимость это некая сердцевина познания, по отношению к которому все остальные являются производными. Это действительно так, поскольку действия и операции могут двигаться в двух направлениях, и понимание первого вызывает понимание второго.

Операторные структуры мышления претерпевают в своем развитии несколько стадий, которые Ж. Пиаже описывает в своих трудах:

1. Стадия сенсомоторного интеллекта
2. Стадия дооперационального мышления
3. Стадия конкретных операций
4. Стадия формальных операций

Хотелось бы уделить внимание тому, как Ж. Пиаже описывает роль понятия в мышлении, а также о его соотношении с восприятием и представлением. Анализируя многочисленные экспериментальные материалы, автор говорит о том, что понятия имеют гораздо большее содержание, чем восприятие. Во-первых – понятие дает возможность координации с разнообразных точек зрения, во-вторых – дает возможность предвидения той

формы объекта, которую он сможет иметь при определенном смещении. В своих трудах автор пишет о том, что в качестве основы понятия выступают действия. Интериоризация предметных действий, приобретение ими системности и обратимости дают понятия его логическое содержание и форму на уровне формального мышления.

Ж. Пиаже говорит о важности единства психологического и логического подходов к мышлению. По его мнению, познавательная сфера основательно и наиболее полно может быть исследована с помощью средств математической логики. Согласно Ж. Пиаже мышление представляет собой координацию действий в определенную систему. Так как координация имеет логико-математический характер, следовательно, и структуры мышления имеют такой же характер. Другими словами, отличительной чертой совокупной мыслительной деятельности человека, которая связана с этими структурами, он характеризует все мышление как форму деятельности. Основанием для такого умозаключения служит позиция автора о том, что обратимость является основой для децентрации отношения субъекта к объекту. Фиксирование человеком некоторых инвариантных особенностей объекта освобождает его от мнимых представлений об объекте, таким образом, выступая в качестве основы для формирования понятия об объекте. Под инвариантными особенностями здесь подразумеваются те особенности, которые устойчиво остаются неизменными при разнообразных преобразованиях объекта и меняющихся условиях его наблюдения.

Рассматривая процесс понимания, Ж. Пиаже обращает внимание на важность принципа сохранения. Этот принцип говорит о выделении из общего разнообразия отношений объекта инвариантных особенностей. Формальное мышление, согласно Ж. Пиаже, руководствуется данным принципом. Математическая теория инвариантов предоставляет наиболее сильный аппарат в данном вопросе, именно поэтому она берется автором в качестве средства для описания и анализа мыслительной деятельности в целом.



Ж. Пиаже в своих работах не затрагивает собственно теоретического мышления, так как оно формируется позднее, чем описанный автором формальный интеллект. Действительно, многими авторами отмечается (Дж. Брунер, П.Я. Гальперин, Д.Б. Эльконин), что мышление взрослых отличается от мышления юноши и подростка, поскольку формальные операции не представляют идеал развития мышления.

Несмотря на то, что Ж. Пиаже предметную деятельность закладывает в основу интеллекта, в описанных им позициях в недостаточной мере раскрываются истинные основания перехода от действий к операциям. Другими словами, в трудах автора нельзя найти объяснения, почему и как субъект самостоятельно одни виды координаций заменяет другими, этот феномен описывается лишь в смене стадий, внутренние же силы, которые движут данным процессом, остались нерассмотренными в исследованиях Ж. Пиаже.

Деятельностная теория мышления – это современная теория, этап развития психологической научной мысли о мышлении. Значимым автором в становлении данной теории является В.В. Давыдов. Основопологающим фактом становления этого подхода к пониманию мышления в частности, и психики в целом является то, что В.В. Давыдов опирался на научную школу Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна.

Для деятельностной теории, непосредственно понятие «деятельность» становится основополагающим. То есть деятельность в данном случае представляется, как абстрактное, то есть исходное основание, «клетка» процесса развития некоторой целостной системы. Этот факт далеко не означает абсолютизацию данного понятия, однако будет ошибкой ставить его наравне с остальными, потому что именно оно должно быть первым, исходной точкой. В данном случае деятельность следует понимать, как форму исторического и культурного творчества, а создание человеком своей индивидуальной и неповторимой жизнедеятельности и есть начало его личности. Отсюда следует,

что понятие мышления должно быть выведено из деятельности. Мышление в таком контексте должно обладать какими-то только ему присущими особенностями, которые позволяли бы ему выполнять в деятельности какую-то определенную функцию.

Для становления данной теории развитой теорией мышления в диалектическом понимании, необходимо наличие его единицы или «клеточки», как уже говорилось ранее. В данном случае это должна быть простейшая форма мышления, из которой при определенных условиях возникает более сложные его формы, такая форма мышления будет являться основой. В.В. Давыдов за такую единицу берет мыслительный акт. Для формирования структуры мыслительного акта автор опирается на понимание умственного действия, как обобщенного способа решения поставленной задачи, для которого характерна безотносительность к конкретному предметному способу, к ранее уже преодоленному исходному пункту.

В.В. Давыдов говорит о важности понятий в процессе поиска скрытых решений: «...этот процесс становится в принципе объясним...если рассматривать его [понятие] не только со стороны уже обнаруженного и фиксированного содержания, но и как специфическую форму, средство действия субъекта по обнаружению еще скрытых качеств объекта (и не всяких, а вполне определенных)» [2, с. 14]. Автор отмечает, что неявно заданные свойства могут быть обнаружены лишь тогда, когда объект представлен в понятийной форме. Эту функцию выполняет понятие, так как оно представляет знаковой моделью, которая создается в процессе познавательной деятельности человека. Опираясь на эти положения, можно сказать, что сам мыслительный акт представляет их себя перевод исходных качеств какого-либо объекта в определенную модель, то есть в план соответствующего понятия. По мнению В.В. Давыдова понятие представляется не только в словесной форме, но и в форме действия.

В деятельностной теории выделяется два вида мышления это рассудочно-эмпирическое и разумно-теоретическое. Приведем их краткую характеристику, описанную самим автором. Далее важно понимать, что термин «знания» подразумевает абстракцию, обобщение и понятие в их общем единстве.

Для рассудочно-эмпирического мышления характерно сравнение предметов и каких-либо представлений о них, позволяющих выделить сходства и различия, возникает эмпирическое знание. Сравнение позволяет выделить формально общее свойство какой-либо совокупности предметов, вне зависимости от того, связаны ли реально эти предметы между собой или нет. В основе эмпирических знания лежит наблюдение, которое позволяет выделить внешние свойства предметов, опираясь на наглядные представления. Под конкретизацией эмпирических знаний понимают подбор иллюстраций и других примеров. Средством фиксации таких знаний являются слова-термины.

Разумно-теоретическое мышление предполагает анализ роли и функции некоторого особого отношения внутри целостной системы служит для возникновения теоретического знания. Именно анализ позволяет увидеть исходное отношений целостной системы, другими словами, сущность. Теоретические знания способны возникать только на основе преобразования предметов, что отражает внутренние отношения и связи, что уже выходит за пределы чувственных представлений. Под конкретизацией теоретических знаний понимают выделение и объяснение особенных проявлений целостной системы из ее общего основания. Средством фиксации теоретических знаний сперва является способы умственной деятельности, и только потом в символических знаковых системах.

И эмпирическое и теоретическое мышление представляется в трех формах это предметно-действенная, наглядно-образная и словесно-логическая. Но главное их отличие здесь заключается в характере тех задач, которые предстоит решить, в содержании и способе деятельности. Сам процесс развития мышления представляет собой переход от низших к более высоким формам.

На современном этапе развития деятельностной теории мышления разворачиваются исследования в части практического мышления. В этом направлении работали В. Келлер, Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, Б.М. Теплов.

Б.М. Теплов отмечает, что в работе любого практика постоянно возникают задачи, которые требуют несколько не меньших усилий во время мыслительной деятельности. Потому будет некорректно считать, что практическое мышление проще, чем теоретическое. Он не разводит эти два типа мышления отдельно друг от друга, интеллект у человека один, однако различны формы мыслительной деятельности в зависимости от задач, стоящих перед человеком.

Практическое мышление — это особая форма мышления, которая имеет важное значение в мыслительной деятельности человека в целом. Практическое мышление наряду с теоретическим имеет свою особую структуру, свои принципиальные отличительные особенности. Углубленное изучение феномена практического мышления имеет важное значение для понимания психики человека в целом и мыслительной деятельности в частности.

### **Сравнительный анализ теоретических подходов к пониманию мышления**

Исходя из диалектического построения предметного знания, в рамках деятельностной научной школы В.В. Давыдова, можно выделить структуру предметного понятия, которая включает функция (функции) предмета в большей системе, свойства предмета, обеспечивающие выполнение его функций, строение предмета, особенные виды предмета, способ существования предмета, развитие предмета.

Опираясь на данную структуру, мы выделили критерии, которые взяли за основу в аналитической работе с описанными ранее теоретическими позициями понимания мышления. Для сравнения нами были выбраны теория Жана Пиаже и Деятельностная теория, поскольку при анализе литературы, стало видно, что данные теории наиболее широко и полно описаны. Перед нами стоит

исследовательский интерес, какая из теории наиболее конкретно и полноценно раскрывает феномен мышления. Результаты сравнения по выделенным критериям представлены в таблице (см. табл. 1).

Таблица 1.

Сравнение теоретических подходов к пониманию мышления

Критерий	Теория Ж. Пиаже	Деятельностная теория В.В. Давыдова
Понятие	Мышление (Интеллект)	Мышление
Функция, назначение мышления	1. Децентрация отношения субъекта к объекту. 2. Фиксирование инвариантных особенностей объекта, и как следствие формирование понятия об объекте.	1. Обеспечивает познание действительности в обобщенной форме (форме понятий). 2. Выработка решений в проблемных ситуациях.
Система, в которую входит мышление	Автор в своих трудах использует понятие психики, однако не дает полное представление о ней, как целостной системе.	Психика как особое свойство живых организмов, обеспечивающее им возможность строить образы окружающей действительности и на основе этих образов строить и изменять свое поведение так, чтобы создавать для себя необходимые условия существования.
Свойства мышления	Свойство обратимости. (Способность ума двигаться в прямом и обратном направлении)	Знаково-опосредствованный характер. (Психическое развитие как изменение природы и структуры психического процесса через знак, то есть преобразование натуральных и непосредственных процессов в культурные и опосредствованные. Знак является чувственно воспринимаемым предметом, выступающим представителем другого предмета и носителем информации о последнем. Универсальным знаком является слово.)

Виды мышления	1. Сенсомоторный интеллект. 2. Дооперациональное мышление. 3. Мышление в конкретных операциях. 4. Формальное мышление	1. Наглядно-действенное мышление. 2. Наглядно-образное мышление. 3. Словесно-логическое мышление. (Понятийное) 3.1. Эмпирическое (рассудочное). 3.2. Теоретическое (разумное). 4. Практическое мышление
Как развивается мышление	В соответствии со стадиями развития интеллекта, однако почему одна стадия сменяется другой Пиаже в своих трудах не раскрывает.	Источник и движущая сила развития – культура. Только благодаря освоению культуры и совместной деятельности с другими возможно развитие.

В своей теории в качестве ключевого, основополагающего понятия Ж. Пиаже рассматривает и мышление, и интеллект. В данном случае, как и во многих другой психологической литературе данные понятия рассматриваются как синонимичные. В.В. Давыдовом за основу берется понятие мышления. В качестве главного свойства мышления Ж. Пиаже выделяет свойство обратимости, которое говорит о том, что в любой конкретный момент действия человек способен представить предыдущий или изначальный момент и следующий или конечный момент действия. Для описания ограничений этой теории следует описать для какого возрастного периода описано в теории развитие мышления.

В.В. Давыдов, говоря о свойствах, отмечает важность знаково-опосредственного характера мышления. Каждая психическая функция имеет свои отличительные средства, в контексте мышления понятие о сущности является основным психологическим знаком. В своих трудах Жан Пиаже описывает развитие мышления в четырех стадиях и раскрывает соответственно четыре вида мышления. В рамках культурно-исторической научной школы Л.С. Выготским, чьи работы были взяты за основу В.В. Давыдовым, описываются по своей сущности похожие виды мышления, которые получили

название наглядно-действенного мышления, наглядно-образное мышление, словесно-логического мышления. Однако самим В.В. Давыдовом более углубленно рассматривается словесно-логическое мышление, он выделяет еще два вида мышления – эмпирическое (рассудочное) и теоретическое (разумное). Данная теория раскрывает психологические условия развития теоретического мышления. Построена целостная система развивающего обучения, которая прошла широкую апробацию в массовой школе.

Из анализа двух наиболее раскрытых в психологической литературе теорий, становится видно, что деятельностная теория мышления В.В. Давыдова представляет собой более углубленное рассмотрение феномена мышления, можно даже сказать, что продолжает и развивает мысли теории Ж. Пиаже. На этом основании для своей дальнейшей исследовательской деятельности мы останавливаемся на понимании мышления с точки зрения деятельностной теории.

### **Заключение**

По результатам анализа наиболее развитой и широко описанной теоретической позицией показала себя деятельностная теория В.В. Давыдова, которая является логичным продолжением позиций культурно-исторической научной школы. Данный теоретический подход говорит о том, что развитость и содержание мышления опирается на развитость понятий. Эта идея лежит в основе теории и раскрывает все сопутствующие связи и закономерности с точки зрения диалектической логики наиболее полно. Эта теория имеет эмпирически обоснованные выводы. В своей дальнейшей исследовательской деятельности мы принимаем данную позицию в понимании мышления для проведения дальнейших исследований.

### **Литература**

1. Бэн А. Психология / Бэн А. - Санкт-Петербург: Типогр. дома призрения малолетних бедных, 1881. - С.426.

2. Давыдов В.В. Деятельностная теория мышления. / В.В. Давыдов - Москва: Научный мир, 2005. - 240 с. - ISBN 5-89176-316-8. – Текст: непосредственный.

3. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. – М.: ИНТОР, 1996, с. 63.

4. Ильенков Э.В. Диалектическая логика. / Э.В. Ильенков – Москва: УРСС, 1984. С.8-9. ISBN 978-5-382-01218-6. – Текст: непосредственный.

5. Кузнецов И. Н. Основы научных исследований: учебное пособие для бакалавров / И. Н. Кузнецов. - 5-е изд., пересмотр. - Москва: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2020. - 282 с. - ISBN 978-5-394-03684-2. - Текст: непосредственный.

6. Определение мышления / В. В. Давыдов. // Культурно-историческая психология. 2006. - Том 2. - № 2. - С. 3–16. – Текст: непосредственный.



**Артемяева Екатерина Александровна,**

студентка, направление подготовки: «Педагогическое образование»,  
профиль: «Математика и компьютерные науки», Московский педагогический  
государственный университет, г. Москва, Россия,  
эл. почта: [eea220601@gmail.com](mailto:eea220601@gmail.com)

**Мулеева Алена Дмитриевна,**

студентка, направление подготовки: «Педагогическое образование», профиль:  
«Математика и компьютерные науки», Московский педагогический  
государственный университет, г. Москва, Россия, эл. почта: [Vuyfa90wi@ya.ru](mailto:Vuyfa90wi@ya.ru)

**Артемяева Валентина Валентиновна,**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики обучения  
естествознанию, математике и информатике в период детства, Уральский  
государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия,  
эл. почта: [distantartvv@mail.ru](mailto:distantartvv@mail.ru)

## **ПОПУЛЯРИЗАЦИЯ МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ЧЕРЕЗ ИГРЫ И ПРИЛОЖЕНИЯ**

**Аннотация.** В данной статье рассмотрены средства популяризации математического образования через математические игры и развлечения, представлены основные принципы популяризации, средства популяризации науки. Авторы рассматривают математические игры-приложения для детей и взрослых, устанавливаемые на смартфон, которые размещены в свободном доступе в AppStore и PlayMarket, а также групповые игры в реальной жизни и настольные игры, связанные с математикой.

**Ключевые слова:** популяризация; математическое образование; игры; приложения; математика.

**Artemyeva Ekaterina Alexandrovna,**

Student, Field of Education: «Pedagogical Education», profile: «Mathematics and Computer Science», Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia.

**Muleeva Alyona Dmitrievna,**

Student, Field of Education: «Pedagogical Education», profile: «Mathematics and Computer Science», Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia.

**Artemyeva Valentina Valentinovna,**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

## **POPULARIZATION OF MATHEMATICAL EDUCATION THROUGH GAMES AND APPLICATIONS**

**Abstract.** This article discusses the means of popularization of mathematical education through mathematical games and entertainment, presents the basic principles of popularization, means of popularization of science. The authors consider mathematical games-applications for children and adults installed on a smartphone, which are freely available in the App Store and Play Market, as well as group games in real life and board games related to mathematics.

**Keywords:** popularization; mathematical education; games; applications; mathematics.

Математика играет большую роль в умственном воспитании ребенка. Изучение математики открывает огромные возможности для формирования мышления детей, их сознательности, активности, быстроты сообразительности и концентрации, а также воспитания. «В настоящее время наблюдается снижение интереса к математической области знания, математической деятельности, что вступает в противоречие со значимостью математической подготовки для полноценной жизни в современном обществе, подготовки кадров, способных создавать наукоемкие технологии» [5, с. 87]. Сегодня в

эпоху прогресса и компьютеризации у современного школьника пропадает интерес к математике, так как существует большое количество «помощников», которые помогают справляться с математическими задачами в рамках школьной программы: онлайн-решатели, Photomath, WolframAlpha, GeoGebra и пр. Это приводит к снижению уровня мыслительной деятельности.

Перед педагогом стоит непростая задача - мотивировать учащихся к изучению математики. Одним из инструментов, с помощью которых можно достичь высокого уровня заинтересованности учащихся, являются математические игры и развлечения.

Ученые и другие деятели науки не так давно занялись вопросом популяризации научных знаний. Большой акцент на данной проблеме стали делать в XIX веке. В то время появилось большое количество авторов, работающих над научно-популярной литературой. Одним из таких писателей был Мэри Сомерсвилль. Его работы (например, «Небесная механика» и «Взаимосвязь физических наук») внесли значительный вклад в развитие и популяризацию научных знаний.

Популяризация науки — процесс распространения научных знаний в современной и доступной форме для широкого круга людей.

«Основные принципы популяризации:

1. Занимательность.
2. Иллюстративность.
3. Доступность.
4. Диалогизация.
5. Опора на научное знание» [2].

«Задачей популяризатора науки является превращение скучных для неспециалиста научных данных в интересную и понятную большинству информацию»[4]. Популяризация науки может быть направлена как на общество в целом, так и на его часть, например, подрастающее поколение.

К средствам популяризации науки относят:

1. СМИ. Это наиболее эффективное средство популяризации науки. Благодаря многомиллионным читателям, слушателям и зрителям, наука проникает в широкие массы людей.

2. Научно-популярная лекция. Она обладает двумя важными особенностями — интерактивностью и получением научно-популярной информации напрямую в реальном времени.

3. Научно-популярная литература. Одно из самых старых средств популяризации науки. В процессе чтения заставляет читателя задуматься над проблемой, описанной в книге/журнале.

4. Развлекательная математика

5. Научно-популярные телеканалы и телепередачи, радиостанции, подкасты.

6. Интернет.

Математическая игра - это игра, правила которой, стратегии и выигрыши могут быть объяснены с помощью математики.

Рассмотрим математические игры-приложения, устанавливаемые на смартфон:

#### ● **Судoku - Игра в цифры**

Анна Корбетт, руководитель исследования, которое проводилось в Медицинской школе Эксетерского Университета, считает, что чем регулярнее люди разгадывают кроссворды и судoku, тем лучше работает мозг в области памяти, внимания и логики. Особенно явные улучшения были видны в скорости и аккуратности выполнения задания. Доктор ГаятриДеви, невролог, специализирующийся на мозговых нарушениях в Больнице LenoxHill в Нью-Йорке, сделал удивительное заключение о том, что нечто настолько простое, как разгадывание судoku, может оказывать столь серьезный омолаживающий эффект на мозг. Подобный оздоровительный эффект на мозг и тело человека оказывает регулярная физическая нагрузка.

#### ● **2048**

Игра направлена на развитие логического мышления, стратегическое мышления и устного счета. Игроку необходимо перемещать ячейки на квадратном поле. При столкновении двух двоек игрок получает вместо них новую ячейку - 4, при столкновении двух четверок - 8 и так далее. Выигрыш игрока произойдет в том случае, когда он подобным образом получит число 2048. Приложение предназначено как для детей старше 12 лет, так и для взрослых. С помощью этой математической игры дети могут выучить степени двойки.

#### ● Головоломки со спичками 2021

Во многие математические олимпиады включены задачи, связанные со спичками. Например, в пригласительной работе «Математической вертикали» есть задание со следующей формулировкой: «Число 2021 составлено из спичек. Какое наибольшее число можно получить, переложив ровно 2 спички?» Приложение содержит задачи подобного типа: требуется передвинуть/убрать/добавить некоторое количество спичек, чтобы получить определенный результат. Головоломки со спичками развивают сообразительность и изобретательность. Приложение создано для пользователей старше 4 лет, оно относится к категории «семейные игры».

#### ● Tetris

Тетрис - это компьютерная игра, созданная ещё в 1984 году. Данное приложение является её современной интерпретацией. Она развивает стратегическое мышление, а также скорость реакции. Приложение предназначено для детей с 4 лет, однако оно также может заинтересовать и взрослых. Благодаря фигурам, построенным из квадратов, у ребенка развивается геометрическое представление о площади.

#### ● Euclidea

Данное приложение представляет собой коллекцию интерактивных задач по геометрии в виде игры. Игра учит совершать геометрические построения,

пользуясь малым - циркулем и линейкой. Уровень сложности заданий постоянно растет. Здесь каждый определяет для себя уровень сложности, поскольку задача может иметь множество различных решений и лишь поиск самого короткого и рационального вовлечет игрока в настоящую головоломку.

- **Загадки ДаВинчи**

В данном приложении игроку необходимо решать задачи на смекалку и сообразительность, которые разделены на 4 категории: логика, математика, загадки общества и история. Каждая из отгаданных загадок открывает две следующих. Приложение рассчитано на пользователей старше 4 лет. Занимательные задачи можно решать как в одиночку, так и в компании.

- **Эврика!**

Приложение представляет собой тщательно подобранную коллекцию загадок на логику для детей и взрослых, решаемых без помощи интернета. Жанры вопросов различны: от переливания, рыцарей/лжецов до шарад и общеизвестных фактов. Главная особенность игры в том, что в ней возможен ответ в свободной форме и подробный разбор с объяснением и комментариями в конце.

Помимо игр, устанавливаемых на гаджеты, существует множество групповых игр в реальной жизни, связанных с математикой. Рассмотрим некоторые из них:

- **Быки-коровы.** В игре участвуют двое игроков, каждый из которых должен задумать четырехзначное число, в котором ни одна цифра не повторяется дважды. Задача каждого из игроков - отгадать число, задуманное соперником. Победителем считается игрок, который первым отгадает число. В контексте данной игры «быки» - это цифры, которые стоят на своем месте, а «коровы» - это цифры, которые содержатся в загаданном числе, но стоят не на своем месте. В игру могут играть как взрослые, так и дети старше 5 лет. Для того чтобы играть в «Быки-коровы» достаточно двух листов бумаги.

- **Данетки.** Суть игры заключается в следующем: ведущий описывает необычную ситуацию, а игроки, задавая уточняющие вопросы, на которые можно получить ответ «да» или «нет», пытаются разгадать сюжет истории.

- **7 на 9.** Это настольная игра, развивающая устный счет и скорость реакции. Игра рассчитана на не менее двух игроков. «7 на 9» - это увлекательная, веселая и захватывающая игра для компаний разных возрастов.

- **Черное – белое.** В игре может участвовать группа людей, которым необходимо разделиться на две команды с равным количеством участников - команда черных и команда белых. Минимальное количество игроков - 7 (по 3 игрока в каждой команде и 1 ведущий). Предположим, в игре участвует 11 человек - 5 человек в команде черных ( $Ч_1Ч_2Ч_3Ч_4Ч_5$ ), 5 человек в команде белых ( $Б_1Б_2Б_3Б_4Б_5$ ) и один ведущий. Игрокам необходимо построиться в один ряд следующим образом:  $Б_1Б_2Б_3Б_4Б_5Ч_1Ч_2Ч_3Ч_4Ч_5$ . Игрок  $Б_1$  начинает. Ему необходимо выбрать человека, с которого начнется отсчет. Задача игроков из одной команды выбить из игры всех игроков команды-соперника. После того, как игрок выбирает человека, с которого начинается отсчет, ведущий отсчитывает от указанного места 10 человек. Игрок, которого отсчитали десятым, выбывает из игры. Например, игрок  $Б_1$  начал отсчет с себя. Тогда десятым человеком будет  $Ч_5$ , он выбывает, остается:  $Б_1Б_2Б_3Б_4Б_5Ч_1Ч_2Ч_3Ч_4$ . Далее ход самого левого игрока из команды черных -  $Ч_1$ . Предположим, он выбрал начать отсчет с  $Б_5$ . Тогда десятым человеком окажется игрок команды белых -  $Б_5$ , он выбывает, остается:  $Б_1Б_2Б_3Б_4Ч_1Ч_2Ч_3Ч_4Ч_5$ . Затем снова ходит игрок команды белых и так далее. Ведущий должен следить за тем, чтобы игроки делали шаги как можно быстрее. Разработка стратегии игры связана с остатками деления на 10. Игра тренирует сообразительность и требует быстроты подсчетов.

Математика играет важную роль в жизни каждого школьника. Если ученик будет заниматься математикой не только на урочных занятиях, но и в

свой досуг, проводя время с друзьями, то он получит «двойную дозу» математического развития.

Таким образом, на сегодняшний день существует большое количество математических игр на смекалку, логику и сообразительность, развивающих логическое, пространственное, аналитическое, абстрактное и критическое мышление. Многие игры представлены в виде приложений на смартфон, которые размещены в свободном доступе в AppStore и PlayMarket. Стоит отметить, что не только математические игры развивают математические способности. Например, любая настольная игра содержит в себе обучающий компонент. Самый обыкновенный подсчет очков или отсчитывание нужного количества шагов на поле формирует математические навыки.

### Литература

1. Артемьева Е.А. Воспитательный потенциал современного урока математики / Е. А. Артемьева, В. В. Артемьева // Воспитание как стратегический национальный приоритет : международный научно-образовательный форум, Екатеринбург, 15–16 апреля 2021 года. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2021. – С. 52-55. – DOI 10.26170/Kvnp-2021-01-09. – EDN RSLFED.

2. Иванова В.К. Способы популяризации науки / В. К. Иванова. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2021. — № 22 (364). — С. 509-511. — Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/364/81780/> (дата обращения: 26.11.2022).

3. Игнатьева Е.С. Популяризация математических знаний и математического образования как современная проблема педагогики / Е. С. Игнатьева // Анализ современных проблем в науке : Сборник статей Международной научно-практической конференции, Самара, 20 марта 2017 года. – Самара: Общество с ограниченной ответственностью «Центр научных исследований и консалтинга», 2017. – С. 51-55. – EDN YMOGAX.



4. Сергеев А.Г. Стратегии научной популяризации в России // HUMANISM.SU: информационный портал.— Режим доступа: <https://razumru.ru/humanism/journal/44/sergeyev.htm> (дата обращения: 26.11.2022).

5. Трунтаева Т.И. Популяризация математики и развитие математической культуры школьников / Т. И. Трунтаева, С. С. Варламкина // Вестник Калужского университета. – 2021. – № 3(52). – С. 83-88. – DOI 10.54072/18192173\_2021\_3\_83. – EDN DBKIMA.

**Асриев Андрей Юрьевич,**

кандидат педагогических наук, доцент факультета психологии и педагогики,  
Омский государственный педагогический университет, г. Омск, Россия,  
эл. почта: [asriev\\_okk@mail.ru](mailto:asriev_okk@mail.ru)

**Ефремов Михаил Сергеевич,**

магистрант, направление подготовки «Психолого-педагогическое образование», профиль «Психология и социальная педагогика», Омский государственный педагогический университет, г. Омск, Россия,  
эл. почта: [asriev\\_okk@mail.ru](mailto:asriev_okk@mail.ru)

**Семенова Любовь Александровна,**

магистрант, направление подготовки «Психолого-педагогическое образование», профиль «Психологическое консультирование в образовании», Омский государственный педагогический университет, г. Омск, Россия,  
эл. почта: [sun-i@list.ru](mailto:sun-i@list.ru)

## **МЕТОДЫ ДИАГНОСТИКИ ВОЛЕВЫХ КАЧЕСТВ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ**

**Аннотация.** В данной статье рассматриваются основные волевые качества личности, необходимые для успешного выполнения воинской службы и боевых задач, а также методы их диагностики.

**Ключевые слова:** волевые качества, методы диагностики, военнослужащие, выполнение служебных и боевых задач, испытания для получения права ношения крапового берета.

**Asriev Andrey Yurievich,**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Dean of the Faculty of Psychology and Pedagogy, Omsk State Pedagogical University, Omsk, Russia.

**Efremov Mikhail Sergeevich,**

Master's Degree Student, Field of Education «Psychological and pedagogical education», profile «Psychology and social pedagogy», Omsk State Pedagogical University, Omsk, Russia.

**Semenkova Lyubov Aleksandrovna,**

Master's Degree Student, Field of Education «Psychological and pedagogical education», profile «Psychological counseling in education», Omsk State Pedagogical University, Omsk, Russia.

## **METHODS OF DIAGNOSTICS OF VOLITIONAL QUALITIES MILITARY PERSONNEL**

**Abstract.** This article discusses the main strong-willed qualities of a person necessary for the successful performance of military service and combat missions, as well as methods of their diagnosis.

**Keywords:** strong-willed qualities, diagnostic methods, military personnel, performance of service and combat tasks, tests for obtaining the right to wear a krapovy beret.

Ключевым фактором успеха военнослужащих, выполняющих служебно-боевые задачи, является именно наличие волевых качеств. Без наличия стабильной регуляторной функции воли и ее проявлений невозможно эффективное выполнение служебных, учебных и боевых задач.

Волевые качества – это основополагающие проявления воли, которые имеют индивидуальную функцию, заключающуюся в способности военнослужащего осмысленно действовать в соответствии со сложившейся обстановкой и поставленной конкретной целью, достигая ее и преодолевая значительные и непредвиденные трудности по пути к ее достижению.

В представленном определении в качестве основных (базовых) признаков воли выделяются следующие: уяснение задачи, осуществление первичных действий, необходимое преодоление препятствий, встречающихся на пути к цели, обязательное достижение условной или реальной цели [1, с. 6].

Рассмотрим фундаментальные волевые качества, которые имеют принципиальное значение в служебной, учебной и боевой деятельности военнослужащих [5, с. 35].

Решительность – это волевое качество, которое представляет собой способность военнослужащих быстро и четко определять и лично принимать объективные и обоснованные решения, без личных и субъективных (внутренних) задержек приступать к их выполнению.

Целеустремленность – это личное волевое качество, выражающее способности военнослужащих в условиях подчинения их своих действий общественно значимым целям и конкретно-определяющим поступкам, и, в будущем следуя им поступательно.

Дисциплинированность – это волевое качество личности, определяющее способность военнослужащих максимально строго и точно выполнять требования воинских уставов перед собой и другими, как в служебной деятельности, так и в личной жизни, а также нормы общества и моральные ценности. Традиционно дисциплина предъявляет повышенные требования к самому себе и степени их усвоения, а в дальнейшем и следования им.

Исполнительность – доминирующее волевое качество личности, выражающееся в систематическом и своевременном исполнении военнослужащим приказов и распоряжений. Это такое качество, которое раскрывает возможность каждого военнослужащего стать уверенным в собственных возможностях, а также как критически, так и объективно оценивать достигнутое, сохраняя при этом способность регулярно брать на себя ответственность за собственные решения [4, с. 22].

Инициативность – это волевое качество, раскрывающее способности и умения военнослужащего проявлять самоконтроль в действиях, и, если того требует ситуация, находчивость при выполнении поставленных боевых задач. Инициатива противоположна апатии в любом виде деятельности и в качестве ответственности за ее выполнение.

Мужество – это волевое качество, раскрывающее личную и моральную способность каждого военнослужащего сохранять присутствие боевого духа и в случае различных неблагоприятных ситуаций при выполнении служебных и боевых задач осуществлять свою деятельность с мужеством и отвагой.

Смелость – это волевое качество, характеризующее способность военнослужащего выполнять все виды своей профессиональной деятельности и, в большей степени, сложные задачи, результат выполнения которых не всегда ожидается завершённым.

Самообладание – это волевое качество, выражающееся в способности военнослужащего умело контролировать негативную психологическую и нестабильную физическую активность, оказывающую негативное влияние на достижение задач и целей. Это качество применяется субъектом деятельности в сложных и неоднозначных ситуациях. Сдержанность противопоставляется качеству несдержанности - это неконтролируемое поведение человека в критических ситуациях сложного характера. Такое волевое качество является причиной большинства конфликтов среди военнослужащих.

Храбрость – это волевое качество, выражающее способность военнослужащего без внешних признаков страха успешно выполнять поставленную командованием задачу в реальной ситуации, представляющей критическую ситуацию для здоровья и жизни его и всего личного состава.

Настойчивость – это волевое качество взаимодействующее, как в комплексе с остальными нравственно-волевыми, морально-волевыми качествами, так и дифференцированно относительно них, выявляющее возможности конкретного военнослужащего к продолжительной и не

снижающейся четкой направленности психоэмоциональной и физической энергий, в целях необходимого решения в короткие сроки, своих профессиональных задач.

Стойкость – волевое качество, выражающее умение военнослужащего активировать личную физическую, моральную и нравственную выносливость, стойкость воинского духа в повседневной профессиональной деятельности и при выполнении служебно-боевых задач, а также рационально и объективно понимая тот факт, что это высоко-моральное волевое качество личности проявляется непосредственно в борьбе, как с регулярными (привычными), так и внезапными (экстренными) трудностями [2, с. 6].

Эти волевые качества действуют во взаимной связи, всесторонне дополняя и усиливая друг друга [3, с. 16].

Опыт Федеральной службы войск Национальной гвардии Российской Федерации свидетельствует о том, что в большинстве случаев волевые качества военнослужащих не всегда в полной мере соответствуют требованиям к выполнению задач в конкретной боевой обстановке. Не все военнослужащие, в том числе офицеры, обладают необходимыми волевыми качествами в своей профессиональной деятельности, и, как правило, эта проблема приводит к значительному снижению эффективности командования отдельными воинскими подразделениями, развитию внутренних конфликтов и отклоняющемуся поведению их личности.

С целью выявления готовности военнослужащих к выполнению служебных и боевых задач производится диагностика волевых качеств. Методы этой диагностики могут быть разными: анкетирование, наблюдение, опрос, тестирование. Тестирование - это наиболее проверенный и сформулированный диагностический метод, который заключается в использовании стандартизированных вопросов и заданий, имеющих определенную шкалу значений. Он используется для стандартизированного измерения индивидуальных различий. [6, с. 23].

В данной работе рассмотрим одну из методик диагностики волевых особенностей личности путем тестирования, а также порядок проведения испытаний для получения право на ношение крапового берета.

### **Методика диагностики волевых особенностей личности (М.В. Чумаков)**

Цель: определение волевых качеств личности.

Данная методика позволяет выявить все основные волевые качества человека, необходимые военнослужащим.

**Обработка.** Поскольку шкалы вопросника формируются эмпирическим путем при помощи факторного анализа прилагательных, выделенных методом семантического сходства, в описании шкал приводятся примеры пунктов вопросника и прилагательных, составляющих фактор (в скобках сначала приведены прилагательные, расположенные на положительном полюсе шкалы, и справа от тире – на отрицательном полюсе).

1. Ответственность (ответственный, обязательный – безответственный, ненадежный, ветреный, беспечный). 2. Инициативный (ведущий, деловой, сильный, инициативный, деятельный, влиятельный, дальновидный – пассивный, безынициативный, ленивый, неактивный). 3. Решительность (уверенный, решительный – нерешительный, неуверенный, колеблющийся, сомневающийся). 4. Независимость (независимый – зависимый, независимый, контролируемый, подчиняющийся). 5. Выносливость (выдержанный, терпеливый, благоразумный, самоконтролируемый – безудержный). 6. Настойчивость (твердая, воинственная, настойчивая, настойчиво – неустойчивая, непостоянная, слабая). 7. Энергия (активная, жизнерадостная, энергичная, оптимистично–бессильная, депрессивная). 8. Осознанность (внимательный, собранный, непоколебимо – невнимательный). 9. Целеустремленность (целеустремленный, настойчиво – бесцельный).

Подсчитайте сумму баллов по 9 шкалам методики. Каждое совпадение с ключом оценивается в один балл (прямые вопросы даются в скобках в начале, за которыми следуют точки с запятой – обратные).

В результате качественной диагностики выявляются волевые качества личности, необходимые для успешного выполнения военными служебно-боевых задач.

В целях стимулирования повышения ответственности военнослужащего за уровень его индивидуальной подготовки, качество выполнения им повседневных и служебно-боевых задач, личную примерность и дисциплинированность в войсках национальной гвардии Российской Федерации ежегодно проводятся испытания (далее – Испытание) на право ношения крапового берета. Краповый берет является главным символом сил специального назначения войск национальной гвардии Российской Федерации и отличительным знаком наиболее подготовленных военнослужащих. Право ношения крапового берета получает военнослужащий, успешно прошедший Испытания.

Испытания проводятся в 2 этапа:

на 1 этапе производится проверка состояния здоровья кандидатов, инструктаж по требованиям безопасности, а также сдача зачетов и выполнение нормативов по основным предметам боевой подготовки;

на 2 этапе проводится основная часть Испытаний, которая включает в себя следующее:

- передвижение по пересеченной местности в экипировке, с оружием (марш бросок 10 километров);
- преодоление специально-штурмовой полосы;
- выполнение спуска с высотного здания (с использованием альпинистского снаряжения);
- стрельба из стрелкового оружия;
- рукопашный бой (учебные схватки).



Основной целью проведения Испытания является создание для кандидатов максимально возможных физических и психо-эмоциональных нагрузок, для проверки способности контролировать свое физическое и психическое состояние и управлять им, адекватно реагировать на изменение окружающей действительности и тактической обстановки. Успешно выдержавшими Испытание считаются только те кандидаты, которые выполнили все элементы в полном объеме. Данным кандидатам в торжественной обстановке вручается краповый берет вместе со специальным удостоверением<sup>1</sup>.

Таким образом, поскольку в условиях максимально возможных физических и психо-эмоциональных нагрузок успешность выполнения военным поставленных задач, невозможна при отсутствии необходимых волевых качеств, данные Испытания являются наглядным примером диагностики волевых качеств военнослужащих.

### **Литература**

1. Ахметов А.А. Характеристика волевых качеств военнослужащих и проблемы методов их диагностики / А. А. Ахметов // Известия Саратовского военного института войск Национальной гвардии Российской Федерации. – Саратов, 2015. 39 с.

2. Белоусов А.В. Психологическая готовность и профессиональные способности военнослужащего к боевой деятельности / А.В. Белоусов, В. Н. Батищев // Право в Вооруженных Силах. - 2005. - № 9. - С. 42-57.

3. Ильин Е.П. Психология индивидуальных различий : учеб. пособие. справочник для университетов. Санкт-Петербург: Санкт-Петербург, 2011. 701 с.

4. Макаренко А.С. Воля, мужество, целеустремленность // Педагогические сочинения : в 8 т. Т. 4. М.: Педагогика, 1984. 400 с.

---

<sup>1</sup> Программа испытаний военнослужащих, проходящих военную службу в воинских частях специального назначения и разведывательных воинских частях (подразделениях) войск национальной гвардии Российской Федерации, на право ношения крапового берета // Федеральная служба войск национальной гвардии Российской Федерации, 2022. – 27 с.

5. Подласый И.П. Педагогика: 100 вопросов - 100 ответов : учеб. пособие для вузов. М.: ВЛАДОС-пресс, 2004. 365 с.

6. Петяйкин И.П. Развитие решительности при использовании разных методов адаптации к «опасной» ситуации (при наличии и отсутствии страховки) / И. П. Петяйкин // Психофизиология. - Ленинград, 1979. - 181 с.

**Бабушкина Юлия Алексеевна,**

бакалавр, направление «Психология», Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева, Саранск, Россия.

**Алаева Мария Васильевна,**

старший преподаватель, Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева, Саранск, Россия,

эл. почта: [masha123-85@mail.ru](mailto:masha123-85@mail.ru)

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА СОТРУДНИКОВ СФЕРЫ ОКАЗАНИЯ УСЛУГ**

**Аннотация.** Статья посвящена одной из актуальных проблем психологической науке – проблеме психологической культуры личности. Авторы планируют и реализуют исследование, представляют результаты изучения особенностей психологической культуры сотрудников сферы оказания услуг. Исследование проведено с использованием психологических методов, отвечающих целям работы. Материалы статьи могут быть полезны широкому кругу лиц, и использованы для повышения качества труда.

**Ключевые слова:** психологическая культура, личность, сотрудники, сфера услуг.

**Babushkina Yulia Alekseevna,**

Bachelor, Field of Education «Psychology», Mordovian State Pedagogical University, Saransk, Russia.

**Alaeva Maria Vasilievna,**

Senior Lecturer, Mordovian State Pedagogical University, Saransk, Russia.

## **PSYCHOLOGICAL CULTURE OF EMPLOYEES IN THE SERVICE SECTOR**

**Abstract.** The article is devoted to one of the urgent problems of psychological science - the problem of the psychological culture of the individual. The authors plan and implement the study, present the results of studying the characteristics of the psychological culture of employees in the service sector. The study was conducted using psychological methods that meet the objectives of the study. The materials of the article can be useful to a wide range of people and used to improve the quality of work.

**Keywords:** psychological culture, personality, employees, service sector.

Современный рынок труда предъявляет повышенные требования к каждой личности и ее составляющим. Особенно это касается сферы оказания услуг, где процесс работы во многом определяет ее результат. Данное обстоятельство предъявляет повышенные требования к личности каждого сотрудника и среди основных характеристик сотрудника сферы оказания услуг в последнее время все чаще выделяется психологическая культура [1; 3].

Психологическая культура личности – это составная часть культуры человека, она позволяет понимать внутренний мир, эффективно решать жизненные психологические проблемы, адаптироваться и самоопределяться в социуме; способствует самореализации, саморазвитию, гармонизации. Это состояние внутреннего благополучия, определяющее готовность эффективно решать широкий круг повседневных задач независимо от особенностей узких. Ее изучением занимались многие психологи, в частности О.И. Мотков, И.С. Шорстак, С.В. Борисова, Л.С. Колмогорова, К.М. Романов и др. [2, 4].

Нами проведено исследование психологической культуры сотрудников одного из заведений г.о. Саранска. В нем принимали участие 25 человек. Исследование проведено с помощью методики «Психологическая культура личности» О.И. Моткова, позволившей изучить разные компоненты психологической культуры [5].

В ходе диагностики выявлено, что самопознание и самопонимание у сотрудников проявляется в рамках высокого уровня (36 %), среднего (44 %) и низкого уровней проявления. Анализ данных по конструктивности общения свидетельствует о том, что очень высокий уровень выявлен у 36 % сотрудников сферы оказания услуг, высокий уровень – у 24 %, средний уровень – у 40 %, низкий уровень не выявлен ни у одного сотрудника сферы оказания услуг. Психическая саморегуляция у 20 % сотрудников очень высокая, у 28 % – высокая, у 44 % – средняя и у 8 % низкая. Творчество проявляется на очень высоком уровне у 20 % сотрудников, на высоком уровне – у 4 %, на среднем уровне – у 60 % и на низком уровне – у 16 % респондентов. Самоорганизованность у 28 % участников исследования выявлена на очень высоком уровне, на высоком уровне – у 16 %, на среднем уровне – у 52 %, на низком уровне – у 4 %. Для 8 % сотрудников характерна очень высокая саморазвитие, у 20 % саморазвитие на высоком уровне, у 56 % – на среднем и у 16 % – на низком. Уровень гармоничности психологической культуры в целом находится на очень высоком уровне у 12 % сотрудников сферы оказания услуг, на высоком уровне – у 32 %, на среднем уровне – у 52 % участников исследования и на низком уровне – у 4 %. В целом преобладающим является средний уровень психологической культуры – он выявлен у 52 % сотрудников сферы оказания услуг.

Таким образом, большая часть сотрудников сферы оказания услуг имеет средний уровень психологической культуры в целом. Она определяется комплексом развивающихся специальных стремлений, а так же набором соответствующих этим стремлениям и способностям прижизненно развивающихся умений и ежедневно проявляющихся видов поведения.

### **Литература**

1. Алаева М.В. Проблема понимания психического состояния человека (психолого-педагогический аспект) // Интеграция образования. 2011. № 1 (62). С. 87-90.

2. Дементьева Е.В. Понимание психического состояния как элемент практического компонента психологической культуры будущего специалиста / Е.В. Дементьева, М. В. Алаева // Гуманитарные науки и образование. 2010. № 4 (4). С. 78–82.

3. Демина Л.Д. Психологическая культура личности : контекст субъективного переживания времени жизни / Л. Д. Демина, И. А. Ральникова // Вестник Алтайской науки : Проблемы социологии и психологии. 2001. № 1. С. 78-87.

4. Ильин Е.И. Психология общения и межличностных отношений / Е. И. Ильин. Санкт-Петербург : Питер, 2009. 576 с.

5. Мотков О.И. Методика «Психологическая культура личности» // Школьный психолог. 1999. № 15. С. 8–9.

**Беляевских Максим Сергеевич,**

аспирант, научная специальность: «Общая психология, психология личности, история психологии», Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия, эл. почта: [maksbels@gmail.com](mailto:maksbels@gmail.com)

**Научный руководитель:**

**Валиев Равиль Азатович,**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей психологии и конфликтологии, Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия, эл. почта: [rw1973@mail.ru](mailto:rw1973@mail.ru)

## **СУБЪЕКТИВНАЯ КАРТИНА ЖИЗНЕННОГО ПУТИ: ПОНЯТИЕ, СТРУКТУРА, ЗНАЧЕНИЕ**

**Аннотация.** В научной статье рассматриваются основные аспекты, связанные с психологическим феноменом субъективной картины жизненного пути, а именно понятие, характеристики, внутренняя/внешняя структура и значение. Проанализированы этапы и основные подходы к изучению субъективной картины жизненного пути со стороны как отечественных, так и зарубежных авторов. Кроме этого, обозначена важность понимания особенностей личностной СКЖП и психо-диагностической работы над ней, для возможной ее корректировки в практических целях.

**Ключевые слова:** личность; жизненный путь; субъективная картина жизненного пути; событие; самоопределение

**Belyaevskikh Maxim Sergeevich,**

Postgraduate student, scientific specialty: «General psychology, personality psychology, history of psychology», Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

**Scientific adviser:**

**Valiev Ravil Azatovich,**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of General Psychology and Conflictology, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

## **SUBJECTIVE PICTURE OF THE LIFE PATH: CONCEPT, STRUCTURE, VALUE**

**Abstract.** The scientific article discusses the main aspects related to the psychological phenomenon of the subjective picture of the life path, specifically the definition, characteristics, internal/external structure and value. The article analyzes the stages and main approaches to the study of the subjective picture of the life path by domestic and foreign authors. In addition, the article shows the importance of understanding the features of the personal picture of the life path and psycho-diagnostic work on it, for its possible revision for practical purposes.

**Keywords:** personality; life path; subjective picture of life path; event; self-determination

Все события в процессе индивидуального развития человека располагаются относительно к системе измерения исторического времени. У поколений людей, проживающих в одном и том же общественном пространстве, но наблюдающих в одном и том же возрасте разные внешние обстоятельства, прослеживаются ярко-выраженные различия. Данные различия обусловлены проникновением исторического времени во внутренний индивидуально психический механизм, что, в свою очередь, было выявлено лишь новейшей психологией [1, с. 154]. Феномен СКЖП опосредует проблематику внутреннего мира личности как одного из актуальных предметов психологических исследований. Жизненное самоопределение личности, наполненное тем или иным смысловым содержанием, позволяет определенным образом решать внутренние конфликты и определять ориентиры развития – при



этом, разнородные связи СКЖП обуславливают вариативность возможных корректировок. Необходимо предположить, что потенциал изучаемого конструкта (СКЖП) заключается как в теоретическом, так и в практическом решении задач, возникающих перед человеком в современных реалиях.

Субъективная картина жизненного пути (далее СКЖП) в самосознании человека всегда формируется на основании как индивидуального, так и социального развития, обозначая исторические и лично-биографические даты. Первые попытки рассмотрения психологического развития личности во времени в связи с биологическими, историческими и психологическими изменениями в ходе движения по ступеням жизненного пути были предприняты Пьером Жане и Ш. Бюлер [9, с. 114]. Так было положено начало генетической теории личности, ориентированной на связь возрастной периодизации и жизненного пути субъекта, а также на происходящие на этом пути внешние и внутренние события. Большой вклад в изучение проблемы жизненного пути личности внес С.Л. Рубинштейн, обосновавший принцип структурного анализа человека как субъекта и применявший принцип развития к обозначенному структурному анализу – разработка классификации основных видов деятельности по генетическим элементам, опосредующая основные ступени личностного развития.

По результатам анализа биографических дат и происходящих внешних событий прослеживается сплетение исторического и биологического времени субъекта в его хронологическом возрасте, при этом хронологический возраст зачастую выступает одним из общественных регуляторов, определяя степень вовлеченности человека в общественную деятельность. Особое внимание уделяется началу деятельности, вовлечению в общественное поведение, творчеству и карьере, а также кульминации и завершению деятельности – это объясняется желанием обозначить этапы жизненного пути в хронологических датах онтогенетической эволюции людей (при отражении возраста как смешении исторического, психологического и биологического времени). Стоит

отметить, что человек в значительной степени формируется под влиянием жизненных условий, но при этом в определении этих условий он сам непосредственно участвует, т.е. человек не выступает «пассивом», а имеет возможность посредством собственного поведения, труда, развития, участия в социальных связях создать или же изменить жизненные обстоятельства.

Отталкиваясь от научного понимания личности как субъекта жизни, «творца» своего жизненного пути, можно утверждать, что субъективная картина жизненного пути как целостная система является важнейшей характеристикой личностного самосознания. По Б.Г. Ананьеву [8, с. 147] в субъективной картине жизненного пути отражаются элементы личностного и общественного развития человека, при этом «картина» раскрывается во времени (в прошлом, настоящем и будущем), закрепляя в биографических датах фундаментальные (для субъекта) события на жизненном пути. Современные исследователи придерживаются следующего определения, основанного на научных трудах в области самосознания личности: субъективная картина жизненного пути – упорядоченная, объемная, но при этом целостная конструкция, включающая архитектурно-устойчивые связи [10]. Данная конструкция определяется как психический образ, отражающий пространственные и временные характеристики жизненного пути, а именно корреляцию событий настоящего, прошлого и будущего, и эти события в обособленности [4, с. 118].

Понятие «Субъективная картина жизненного пути» раскрывается в рамках причинно-целевого подхода в работах Е.И. Головахи и А.А. Кроника [6]: причинно-целевая концепция демонстрирует когнитивно-мотивационную модель СКЖП, реализующую функцию жизненных установок в рамках психологического времени личности, будучи отражением смысла жизненного пути человека и готовности этого человека к жизненным изменениям, как внешним так и внутренним. Е.И. Головаха и А.А. Кроник в качестве основного способа изучения СКЖП используют каузометрию

(биографический метод, позволяющий описывать не только прошедшие этапы жизненного пути, но и возможные будущие).

Среди характеристик, определяющих субъективную картину жизненного пути, выделяются следующие [7, с. 15]:

- временная ориентация (доминирующая направленность субъекта на объекты и события прошлого, настоящего и будущего)
- осмысленность жизни (переживание значимости жизни)
- жизненная удовлетворенность
- эмоциональная наполняемость
- ценностные ориентиры
- субъектность (уровень осознанности авторства своей жизни)
- стратегии адаптивного поведения (готовность подстроиться под жизненные коррективы)
- онтогенетическая рефлексия (способность анализировать в процессе развития)

Внутренняя структура СКЖП состоит из трех обличий – прошлого, настоящего и будущего, в то же время системной единицей СКЖП является жизненное событие. Согласно определению С.Л. Рубинштейна событие – узловый момент, поворотный этап в жизненном пути человека, тем или иным образом определяющий на некоторый период времени этот жизненный путь. Ахмеров Р.А. [2], обобщая подходы Б.Г. Ананьева, С.Л. Рубинштейна и Н.А. Логиновой к психологическому аспекту событий, приходит к следующим выводам: жизненные события могут быть детерминированы как внешней средой, так и самим субъектом; человек, являясь автором событий, выступает субъектом своей жизни; «внутренние» события ассоциируются с поиском себя и своих ценностей в мире, через процесс выбора желаемых событий осуществляется детерминация жизни. По результатам лонгитюдного исследования А.А. Кроника [6] выделяются пять уровней событий в СКЖП: 1 – воспоминания и ожидания (5-7 значимых событий), 2 – запас опыта и

ожиданий; 3 – периферийный; 4 – сверх-значимые события; 5 – незначимые события. На жизненном пути события со всех уровней могут воплощаться, осознаваться и актуализироваться в зависимости от субъектных и объектных обстоятельств.

Внешняя структура СКЖП напрямую связана со структурой самосознания в целом, при этом СКЖП выступает одним из элементов самосознания; кроме СКЖП исследователи выделяют Я-концепцию (модель «себя»), а также модель Мира (СКЖМ) [2]. Для создания взаимодополняющих отношений субъекта с внешним и внутренним миром все обозначенные элементы самосознания должны взаимодействовать и корректировать друг друга. В рамках самосознания создается феномен «общего пространства», обуславливающий субъективную картину самости – квинтэссенции других структурных элементов. Субъективная картина самости (индивидуальности) выступает более поздним результатом развития человека, у некоторых субъектов она может не раскрыться и остаться лишь в потенциале.

Важность формирования «правильной» субъективной картины жизненного пути обуславливается взаимосвязью между личностными субъективными представлениями о жизни и готовностью к преодолению трудностей, достижению определенных результатов. Диагностические исследования в данной области активизируют биографическую память субъекта, позволяют определить отношения к жизненным событиям (как прожитым, так и потенциальным), выявить направления для развития. От жизненного самоопределения и его смыслового наполнения зависит положительное разрешение внутренних конфликтов, так, к примеру, по концепции Е.Ю. Коржовой [5, с.7] внутренне-целостная личность является субъектом своего жизненного пути, при этом такая личность обладает духовно-нравственными качествами, стремится к высшим ценностям. Соответственно определение СКЖП имеет важное практико-ориентированное значение: результатом работы с самосознанием будут являться рациональные,

«верные» жизненные ориентиры. Понимание особенностей своей СКЖП опосредует возможность ее эффективного регулирования и, по необходимости, корректировки, тем самым позволяет стремиться к высокому уровню психологического баланса личности. Кроме этого, даже сам факт восстановления биографических событий и формирование планов на будущее обладает психотерапевтическим эффектом.

Таким образом, можно сделать следующие выводы: субъективная картина жизненного пути реализует функцию жизненных установок в рамках психологического времени личности, будучи отражением смысла жизненного пути человека и готовности этого человека к жизненным изменениям, как внешним так и внутренним; СКЖП представляет собой когнитивно-мотивационную модель, структурной единицей которой является событие (прошлого, будущего или настоящего), при этом сама СКЖП входит в систему самосознания человека. Формирование и работа над личной СКЖП достаточно важны для психологического благополучия личности и обретения рациональных ориентиров действий и развития. В рамках дальнейших исследований представляется целесообразным изучить «рычаги» влияния на формирование и корректировку СКЖП в практических целях, а также диагностические подходы к определению СКЖП у круга лиц с общими характеристиками, а также у разных субъектов в отдельности.

### **Литература**

1. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания // Издательство Ленинградского университета. 1968. 339 с.
2. Ахмеров Р.А. Субъективная картина жизненного пути в структуре самосознания // В мире научных открытий. Красноярск: Научно-инновационный центр, 2013. №7.3(43) (Проблемы науки и образования). С. 190-220.
3. Головаха Е.И., Кроник А.А. Психологическое время личности. - Киев: Наукова думка, 1984. - 209 с.

4. Змиевская А.А. Современные исследования субъективной картины жизненного пути в отечественной психологии // Logos et Praxis, no. 2., 2015., 116-122 с.
5. Коржова Е.Ю. Здоровье личности в персонологических моделях // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2012. – № 148. – С. 5–13.
6. Кроник А.А., Ахмеров Р.А. Каузометрия: методы самопознания, психодиагностики и психотерапии в психологии жизненного пути. 2-е изд., испр. и доп. - Москва: Смысл, 2008. – 294 с.
7. Кулеш Е.В. Психологические особенности взаимосвязи самоуправления личности с субъективной картиной её жизненного пути; канд. психол. наук: 19.00.01/ Е. В. Кулеш. - М., 2009. - 25 с.
8. Цветкова. Л.А. Ананьевские чтения — 2007 : материалы науч.-практ. конф. СПб. : Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2007. [Вып. 1.] / под ред. Л. А. Цветковой. — 690 с.
9. Жане П. Психологическая эволюция личности [Текст] / пер. с фр. Н.Ю. Федуниной. -М.: Акад. проект, 2010. - 399 с.
10. Кузнецова Е. Психологические особенности субъективной картины жизненного пути личности // Образовательный портал «Справочник». — Дата последнего обновления статьи: 09.12.2022. — Режим доступа: [https://spravochnick.ru/psihologiya/psihologicheskie\\_osobennosti\\_subektivnoy\\_kartiny\\_zhiznennogo\\_puti\\_lichnosti/](https://spravochnick.ru/psihologiya/psihologicheskie_osobennosti_subektivnoy_kartiny_zhiznennogo_puti_lichnosti/) (дата обращения: 12.12.2023).

**Бербенцева Елена Олеговна,**

бакалавр, направление подготовки «Государственное и муниципальное управление», Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия, эл. почта: [eozukova21@gmail.com](mailto:eozukova21@gmail.com)

**Научный руководитель:**

**Максимова Людмила Александровна,**

кандидат педагогических наук, доцент, директор института психологии Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия, эл. почта: [maximova70@mail.ru](mailto:maximova70@mail.ru)

## **РЕАЛИЗАЦИЯ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ПОЛИТИКИ В СФЕРЕ ФОРМИРОВАНИЯ У НАСЕЛЕНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ В ГОСУДАРСТВЕННЫХ КОМПАНИЯХ**

**Аннотация.** Здоровый образ жизни можно определить, как повседневное личностно-активное поведение людей, направленное на сохранение и улучшение здоровья. Целью данного исследования являлась провести анализ мероприятий по совершенствованию программы и разработать управленческое решение по формированию здорового образа жизни населения, в частности для работников ОАО «РЖД». В работе приводятся результаты опроса 100 сотрудников с использованием авторской анкеты. Практическая значимость исследования определяется важностью разработки мероприятий по совершенствованию методов формирования здорового образа жизни населения.

**Ключевые слова:** здоровье, отношение к здоровому образу жизни, охрана здоровья.

**Berbentseva Elena Olegovna,**

Bachelor, Field of Education «State and municipal management», Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

**Scientific adviser:****Maksimova Liudmila Alexandrovna,**

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor, Director of the Institute of Psychology, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

**IMPLEMENTATION OF STATE POLICY IN THE SPHERE  
OF FORMING A HEALTHY POPULATION LIFESTYLES  
IN STATE COMPANIES**

**Abstract.** A healthy lifestyle can be defined as the daily personality-active behavior of people aimed at maintaining and improving health. The purpose of this study was to analyze measures to improve the program and develop a management decision to promote a healthy lifestyle for the population, in particular for employees of Russian Railways. The paper presents the results of a survey of 100 employees using the author's questionnaire. The practical significance of the study is determined by the importance of developing measures to improve the methods of forming a healthy lifestyle of the population.

**Keywords:** health, attitude towards a healthy lifestyle, health protection.

**Введение**

На сегодняшний день в качестве наиболее первостепенных задач, решаемых государством, выступает решение проблемы укрепления здоровья населения страны [10]. Только забота о людях на основе улучшения питания, охраны здоровья, предоставления качественного образования и др., способствуют развитию человеческого капитала, а это является основным условием, позволяющим сформировать более социально сплочённое общество [1, 2]. Физически здоровые и образованные люди способны к более интенсивному и продолжительному труду, что положительно влияет на экономику государства и его развитие, имеют более высокий когнитивный потенциал [9-11]. Ведение здорового образа жизни является личной ответственностью каждого гражданина. Принципы жизни каждый выбирает



самостоятельно, однако есть определенные факторы, которые влияют на этот выбор. Так, единственно верным и естественным для человека является здоровый образ жизни: умеренная физическая активность, душевное спокойствие и правильное питание. Все эти действия сохраняют и укрепляют здоровье [6, 7].

Изучением вопроса занимались яркие представители науки С.П. Боткин, Н.И.Добролюбов, И.М. Сеченов, первые русские профессора-энциклопедисты А.П. Порталов, С.Г. Зыбелин, Н.М. Максимович-Амбодик. Активно обсуждал вопросы профессионального здоровья В.М. Бехтерев [3-5; 8].

Объектом исследования выступает государственная политика в области формирования здорового образа жизни.

Предмет исследования – методы и формы реализации мероприятий по формированию здорового образа жизни у сотрудников государственной компании.

Целью исследования является анализ мероприятий по совершенствованию программы и разработка управленческого решения по формированию здорового образа жизни населения на примере ОАО «РЖД».

Нами применялись следующие методы исследования: теоретические - изучение нормативно-правовых актов (Указы президента РФ, приказы и распоряжения); научно-методической литературы; аналитические - анализ содержания программ развития здорового образа жизни населения, обобщение опыта управления отраслью; эмпирический - анкетирование.

База исследования: открытое акционерное общество «Российские железные дороги» (далее – ОАО «РЖД»).

### **Результаты исследования**

В ОАО «РЖД» работают в основном мужчины, их количество составляет 69,5 %.

Советом директоров ОАО «РЖД» утвержден Кодекс деловой этики, являющийся сводом правил и норм поведения, которых придерживается

компания во взаимоотношениях с акционером, инвесторами, потребителями, поставщиками, дочерними и зависимыми обществами и которым должны следовать все работники и должностные лица ОАО «РЖД».

Методами формирования здорового образа жизни в государственных компаниях являются:

Профилактические методы:

- компенсация питания с целью создания рационального питания у сотрудников государственных компаний;
- стимулирование физической активности с помощью компенсации абонементов в спортзалы, организацию командообразующих игр, проведение спортивных праздников и др.;
- запрет курения на рабочем месте;
- пропаганда ЗОЖ с помощью реализации лекций, бесед, проведение акций;
- создание информационно-пропагандистской и образовательной системы, направленной на укрепление и сохранение здоровья и др.

Практические методы:

- создание и реализация программ укрепления здоровья, диспансеризации, акции «День здоровья»;
- наличие подпрограмм направленных на профилактику заболеваний и формирование здорового образа жизни;
- методическое сопровождение программ профилактики здорового образа жизни [12].

С целью формирования единой внутрикорпоративной политики здорового образа жизни в ОАО «РЖД» утверждена Концепция здорового образа жизни ОАО «РЖД» на 2020–2025 годы. В рамках реализации Коллективного договора Компания ежегодно организует и проводит спортивные мероприятия, направленные на укрепление здоровья, развитие физической культуры и спорта среди работников компании и их семей.

Главные из них — это чемпионаты по лыжным гонкам, футболу, шахматам, бадминтону, настольному теннису, баскетболу и кроссу. Всего, учитывая ограничительные меры, в спортивных мероприятиях Компании в 2020 году приняли участие 51 тыс. человек.

Для семей сотрудников РЖД действует масштабная сеть медицинских учреждений, санаториев и детских лагерей по всей России.

- 173 больницы и поликлиники.
- 4 670 врачей высшей категории.
- 84 санатория, пансионата и базы отдыха.
- 80 детских летних лагерей.

Отдых и лечение в санаториях, пансионатах и базах отдыха РЖД в экологически чистых зонах и природных заповедниках. Компания компенсирует от 50 до 90% стоимости путевки.

Сеть летних лагерей и баз отдыха для 60 000 детей сотрудников ежегодно компания компенсирует от 75 до 90% стоимости путевки.

Оплата занятий в спортивных клубах и секциях до 20 000 рублей в год.

Компания придает особое значение популяризации занятий физической культурой и спортом среди своих работников, пропаганде здорового образа жизни, формированию и развитию корпоративной культуры.

На объектах спортивного назначения ОАО «РЖД» работает более 1,5 тыс. спортивных секций по наиболее популярным видам спорта, где занимаются на постоянной основе около 40 тыс. человек, из них 36 тыс. человек — железнодорожники и члены их семей.

Спортивно-массовая работа является одним из наиболее доступных средств повышения сплоченности трудовых коллективов, развития массового спорта (см. рис. 1).

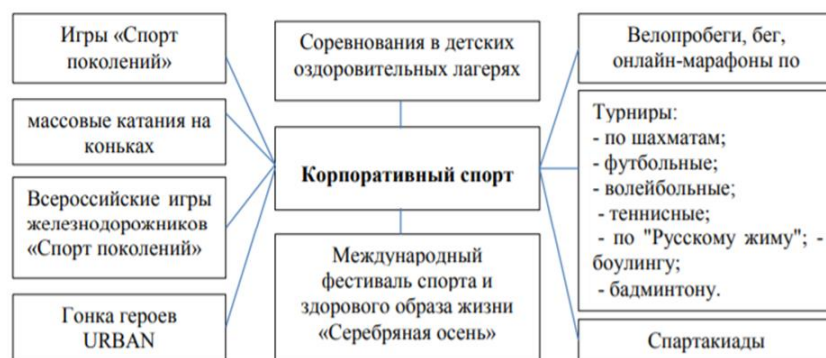


Рисунок 1. Спортивные мероприятия, проводимые ОАО «РЖД»

Компания предоставляет работникам возможность пользоваться более чем 200 спортивными объектами – стадионами, спортзалами, спортивно-оздоровительными комплексами, бассейнами, спортивными комнатами. Здесь развиваются более 50 видов спорта, работает несколько тысяч спортивных секций, охватывающих свыше 100 тыс. человек. Особое внимание в проведении спортивно-массовой работы уделяется детям железнодорожников, так как именно в школьном возрасте можно сформировать устойчивый интерес к физкультуре и спорту.

Для анализа мнения сотрудников и выявления проблемы ведения здорового образа жизни в ОАО «РЖД» образа жизни, было проведено анкетирование.

В анонимном анкетировании приняли участие 100 добровольцев: 84 мужчины и 16 женщин в возрасте от 22 до 64 лет. В анкету-опросник включены различные вопросы, касающиеся образа жизни, респондентам предлагалось выбрать от одного до нескольких вариантов ответов.

На вопрос о том, «Какая информация о здоровом образе жизни Вас интересует больше всего?» были получены следующие ответы. Большинство респондентов (45%) выбрали ответ «борьба со стрессами». Не менее актуальна информация о рациональном питании — получить сведения по этому вопросу хотят 25 %. Не менее важный вопрос для респондентов является информация о способах избавления от вредных привычек.

По мнению респондентов, для того, чтобы люди вели здоровый образ жизни необходимо: популяризировать здоровый образ жизни в СМИ (2,5 %), государственные программы (21,6 %), усилия каждого человека (10,3 %).

Большинство опрошенных (61,8 %) выбрали все три вышеперечисленные варианта ответов. Собственные варианты ответов респондентов составили 3,8 %. Предлагались следующие варианты: больше строить спортивных площадок, предоставление льгот редко болеющим сотрудникам, совершенствование оказания помощи медицинскими учреждениями.

Известно, что одним из факторов, негативно влияющих на формирование здорового образа жизни является курение. Изучение распространенности вредной привычки среди респондентов показало, что курят более половины (53%) мужчин и 24% женщин. Наибольший удельный вес среди курящих приходится на возрастные группы 22 - 29 лет (47 %), 30 - 39 лет (49 %) и 40 - 49 лет (41 %). С возрастом число курящих уменьшается: в 50 - 59 лет курят 20 %, в 60 - 64 года - 18 %.

На вопрос «Как Вы относитесь к занятиям физкультурой?» ответы респондентов распределились следующим образом: «это жизненно необходимо» - 42 %; «можно заниматься время от времени» - 56 %; «это ничего не дает, здоровье зависит от природы – 2%. Таким образом, основная часть респондентов признает положительное влияние физкультуры на здоровье.

Для формирования здорового образа жизни важна медицинская активность населения. Регулярно проходят диспансеризацию 73 % женщин и 27 % мужчин.

Результаты данного опроса доказывают, что для большинства респондентов характерно реальное противоречие между достаточной информированностью о здоровом образе жизни и разительном несоответствии практики их бытия, весьма далекой от валеологических рекомендаций.

В ходе исследования выявлено:

- 40 % респондентов считают, что ведут здоровый образ жизни.

- 30% правила ЗОЖ стараются соблюдать
- 30% утверждают, что не ведут здоровый образ жизни.

Каждый десятый полагается на государство или на работодателя. Все опрошенные считают, что от медицинских работников возможность вести ЗОЖ не зависит. Это показывает, что даже сотрудники медицинской отрасли не полагаются в вопросах оздоровления на медиков.

Более половины опрошенных готовы соблюдать правила ЗОЖ. Но не все респонденты готовы отказаться от вредных привычек. 11% считают, что ЗОЖ не может улучшить состояние их здоровья. Сами медицинские работники в определенной степени равнодушны к правилам, ими же сформированными и пропагандируемыми.

Только треть опрошенных не употребляют психоактивные вещества (кофе, энергетические напитки, сладости в большом количестве, успокаивающие и снотворные препараты). Употребление нескольких чашек кофе в день отметили 34% опрошенных. Успокоительные средства (валериана, новопассит, персен и др.) эпизодически употребляет каждый десятый. Также каждый десятый проводит более трех часов в день у телевизора или играет в компьютерные игры.

В заключение отметим, что большинство респондентов имеют представление о правильном формировании своего здорового образа жизни, следуют рекомендациям врачей и выполняют минимальные требования.

### **Выводы**

При анализе реального поведения населения можно выявить две группы факторов, которые препятствуют ведению здорового образа жизни: во-первых, биологические, связанные прежде всего с повышенным кровяным давлением, диабетом и ожирением, и, во-вторых, поведенческие. Последние представлены на рисунке 2.



Рисунок 2. Поведенческие факторы, препятствующие ведению здорового образа жизни в России

Таким образом, ОАО «РЖД» является компанией, которая реализует государственную политику по формированию здорового образа жизни, на высоком уровне.

Делая вывод, можно сказать, что корпоративный спорт и физическая культура дают широкие возможности для того, чтобы можно было вовлечь как можно больше работников железнодорожного транспорта, молодого и взрослого поколений в активную жизнь общества, сформировать у них опыт социальных отношений и общения.

Также надо отметить, что необходимо проведение корпоративной политики по физкультурно-спортивному воспитанию работников, а также строительство и модернизация спортивных учреждений на всей сети. Физическое воспитание направлено на формирование у работников железнодорожного транспорта осознания необходимости укрепления своего здоровья, расширения диапазона функциональных возможностей организма и повышения уровня их физической подготовленности средствами физической культуры.

Практическая значимость исследования определяется важностью разработки мероприятий по совершенствованию методов формирования здорового образа жизни населения, которые могут быть использованы как в

государственной практике, так и в практике любой организации в целях формирования здорового образа жизни среди своих сотрудников.

### **Литература**

1. Бугелова Т., Бенедикова М., Чупкова Л., Максимова Л.А. Кросс-культурное исследование отношения к трудовой деятельности представителей разных возрастных групп // Педагогическое образование в России. – 2019. – № 4. – С. 36-42. – DOI 10.26170/ro19-04-04. – EDN ZHСМАР.

2. Валиев Р.А., Максимова Л.А. Повышение профессиональной компетентности государственных и муниципальных служащих в области межнациональных и межконфессиональных отношений (из опыта работы с государственными и муниципальными служащими Свердловской области) // Педагогическое образование в России. – 2014. – № 10. – С. 7-14. – EDN TBDQKZ.

3. Должикова Х.В. Правильное питание как основной аспект здорового образа жизни // Образование и наука без границ: фундаментальные и прикладные исследования. – 2021. – №13. – С. 56-60.

4. Евстафьева А.В., Доминова Е.Н., Фрянцева Т.В. Влияние поведенческих факторов на самооценку здоровья студентов // Здоровье 125 человека и окружающая среда: сб. науч. работ / редкол.: Н. Н. Тятенкова [и др.]. Ярославль: Филигрань, 2017. - С. 133–136.

5. Истомина М.И. Формирование индивидуальной системы ЗОЖ в аспекте проблемы сохранения здоровья и долголетия // Форум молодых ученых. – 2021. – № 12(64). – С. 107-112.

6. Мадаминова Б.Ш., Исакова М.Т., Максимова Л.А. Репрезентация влияния досуга и межличностных отношений на психическое здоровье личности в сознании жителей Ферганской области // Актуальные вопросы современной психологии, конфликтологии и управления: взгляд молодых исследователей : Сборник научных статей. – Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 2020. – С. 79-85. – EDN NJBFIM.



7. Максимова Л.А. Человек как субъект социокультурного пространства: оценка жителями Узбекистана уровня влияния социокультурных факторов на их психическое здоровье / Л. А. Максимова, М. Т. Исакова // Стратегические ориентиры современного образования : сборник научных статей, Екатеринбург, 05–06 ноября 2020 года. Том Часть 1. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2020. – С. 40-43. – DOI 10.26170/Kso-2020-10. – EDN WQZXHC.

8. Смирнов А.В. Аддиктивное поведение обучающихся: опыт раннего выявления и социально-психологические характеристики / А. В. Смирнов, Л. А. Максимова, И. А. Симонова // Образование и наука. – 2022. – Т. 24. – № 9. – С. 174-211. – DOI 10.17853/1994-5639-2022-9-174-211. – EDN EZNDDW.

9. Солонович В.А. Система физкультурно-спортивной работы по формированию здорового образа жизни / В. А. Солонович // Актуальные проблемы теории и практики спортивной тренировки и оздоровительной физической культуры : Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Самара, 15 апреля 2021 года. – Самара: ООО «Научно-технический центр», 2021. – С. 214-217.

10. Чернышева И.В. Реализация государственной политики в области формирования здорового образа жизни населения / И. В. Чернышева. — Текст: непосредственный // Социально-экономические и демографические аспекты реализации национальных проектов в регионе: сборник статей X Уральского демографического форума: в 2-х т. — Том II. — Екатеринбург : Институт экономики УрО РАН, 2019. — С. 423-428.

11. Чикова О.А., Золотавин В.С., Каменев Р.В., Максимова Л.А. Новая структурная модель измерения пространственного интеллекта // Вестник Мининского университета. – 2021. – Т. 9. – № 4(37). – DOI 10.26795/2307-1281-2021-9-4-9. – EDN CHKLDO.

12. Экономическая эффективность программ по укреплению корпоративного здоровья, а также профилактических программ на рабочем месте для сотрудников с краткосрочной временной нетрудоспособностью / И. А. Рыбаков // Биозащита и биобезопасность. 2015. № 1 (22). - С. 10-17.

**Бобрик Анастасия Владимировна,**

бакалавр психологии, Приднестровский государственный университет имени Т.Г. Шевченко, г. Тирасполь, Приднестровская Молдавская республика, Молдова, эл. почта: [anasteishanbea@gmail.com](mailto:anasteishanbea@gmail.com)

**Могилевская Виктория Юрьевна,**

старший преподаватель кафедры психологии, Приднестровский государственный университет имени Т.Г. Шевченко, г. Тирасполь, Приднестровская Молдавская республика, Молдова, эл. почта: [victoriya14025@mail.ru](mailto:victoriya14025@mail.ru)

## **ПСИХИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ: ЛИЧНОСТНЫЕ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ФАКТОРЫ**

**Аннотация.** В статье рассматривается понятие и критерии психического здоровья. Определяются личностные и профессиональные факторы, влияющие на ухудшение психического здоровья, даются рекомендации по профилактике его нарушений.

**Ключевые слова:** психическое здоровье, личностные, профессиональные факторы.

**Bobrik Anastasia Vladimirovna,**

Bachelor of Psychology, Pridnestrovian State University named after T.G. Shevchenko, Tiraspol, Pridnestrovian Moldavian Republic, Moldova.

**Mogilevskaya Victoria Yuryevna,**

Senior Lecturer, Department of Psychology, Pridnestrovian State University named after T.G. Shevchenko, Tiraspol, Pridnestrovian Moldavian Republic, Moldova.

## **MENTAL HEALTH: PERSONAL AND PROFESSIONAL FACTORS**

**Abstract.** The article discusses the concept and criteria of mental health. The personal and professional factors influencing the deterioration of mental health are determined, recommendations for the prevention of its violations are given.

**Keywords:** mental health, personal, professional factors.

Психическое здоровье – состояние благополучия, в котором человек реализует свои способности, может противостоять жизненным стрессам, продуктивно работать и вносить вклад в сообщество [5]. По Л.П. Гладких, психическое здоровье включает: зрелость нервной системы; психоэмоциональное благополучие; коммуникативную компетентность; социальное благополучие в семье. По Н.А. Хисариевой критериями являются: осознание и чувство постоянства и идентичности своего физического и психического «Я»; постоянство и идентичность переживаний в однотипных ситуациях; критичность к себе и своей психической деятельности; соответствие психических реакций силе и частоте воздействий; способность управления поведением в соответствии с нормами и правилами; способность изменять поведение в зависимости от ситуаций и обстоятельств [6].

К значимым факторам психического здоровья относят насилие, социально-экономическое давление, стрессовые условия на работе, гендерную дискриминацию, социальное отчуждение и пр. Исследование в США, показало, что уровень стресса в апреле 2020 г. повысился по сравнению с показателями 2018 г. наиболее сильно у женщин (18–24 г.) [1]. В Приднестровье наметился рост таких проблем в последние годы как: «страх-14%, смерть-8%, изоляция-31%, болезнь-9%, карантин-30%» [4, с. 144].

К личностным факторам уязвимости относят депрессию, хронический стресс, пассивную реакцию вместо решения проблемы [2]. Среди профессиональных факторов выделяют: перенасыщенный трудовой процесс и нагрузку; плохие условия и проблемы в рабочих отношениях; отсутствие карьерного развития; размытость границ личного и рабочим пространством [3].

Для профилактики нарушений психического здоровья рекомендуется активизировать положительные эмоции; своевременно решать проблем психологические и профессиональные проблемы; организовать релаксацию, спорт, здоровое питание, сон, досуг в домашних условиях [2].

### Литература

1. Гордеева С.С. Компетентность в сфере психического здоровья: сущность, структура, способы повышения // Пермский государственный национальный исследовательский университет (Пермь). 2021. С. 108-115 Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentnost-v-sfere-psihicheskogo-zdorovya-suschnost-struktura-sposoby-povysheniya> (дата обращения: 04.12.22).

2. Ермакова А.А., Тумасян Т.А. Влияние негативных эмоций на организм человека // Международный научный журнал «Вестник науки». 2019. т.3. №3. С. 9-11. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-negativnyh-emotsiy-na-organizm-cheloveka> (дата обращения: 04.12.22).

3. Кабанова Т.Н., Шпорт С.В., Макурина А.П. Современные зарубежные исследования факторов риска психологического стресса и психосоциального климата на рабочем месте // Социальная и клиническая психиатрия. 2019. т.29. №2. С. 93-98.

4. Лисовая Е.Ю., Могилевская В.Ю. Представления населения Приднестровья о пандемии COVID-19 // В сборнике: Человеческий капитал как фактор социальной безопасности. Сборник материалов международной научно-практической конференции. Екатеринбург. 2022. С. 143-145.

5. Собиров А.А. Психическое здоровье / А.А. Собиров // Научный журнал «Наука и образование». 2022. т.3. №5. С. 1504-1510. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihicheskoe-zdorovie-1> (дата обращения: 04.12.22).

6. Хисариева Н.А. Подходы к исследованию понятия психического здоровья / Н. А. Хисариева // Вестник Челябинского государственного университета. Образование и здравоохранение. 2021. № 2—3 (14—15). С. 72—80. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/podhody-k-issledovaniyu-ponyatiya-psihicheskogo-zdorovya> (дата обращения: 04.12.22).

**Бородина Ольга Анатольевна,**

учитель русского языка и литературы, магистр филологического образования, школа №4 с углубленным изучением отдельных предметов, Асбестовский городской округ, г. Асбест, Россия, эл. почта: [olqa2501@mail.ru](mailto:olqa2501@mail.ru)

## **ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ШКОЛЕ – ПУТЬ ПОЗНАНИЯ ШКОЛЬНИКАМИ СЕБЯ, СВЕРСТНИКОВ, ОБЩЕСТВА И РОДНОЙ СТРАНЫ**

**Аннотация.** В работе представлен опыт проектной деятельности школьников и педагога по формированию нравственных качеств обучающихся, воспитанию патриотизма подрастающего поколения, культуры толерантности, познания себя и мира.

**Ключевые слова:** родословие, нравственная основа характера личности, экспедиция «Лики многонационального Урала», Год культурного наследия народов России, проекты «Мои родные люди», «Ловец снов по-уральски», «Дорогами легенд», «Мир манси».

**Borodina Olga Anatolievna,**

Teacher of the Russian language and literature, Master of Philological Education, school No. 4 with in-depth study of individual subjects, Asbest, Russia.

## **THE ORGANIZATION OF PROJECT ACTIVITIES AT SCHOOL IS A WAY FOR STUDENTS TO LEARN ABOUT THEMSELVES, PEERS, SOCIETY AND THEIR NATIVE COUNTRY**

**Abstract.** The paper presents the experience of project activities of schoolchildren and teachers on the formation of moral qualities of students, education of patriotism of the younger generation, culture of tolerance, self-knowledge and the world.

**Keywords:** genealogy, moral basis of personality character, expedition «Faces of the multinational Urals», Year of Cultural Heritage of the Peoples of Russia,

projects «My native people», «Dreamcatcher in Ural», «Roads of Legends», «The World of Mansi».

В настоящее время много говорят о необходимости патриотического воспитания молодежи. Россия переживает один из непростых исторических периодов. И сегодня важно, чтобы не произошло духовное обнищание общества, чтобы не разрушалась личность. Современная молодежь имеет свой взгляд на происходящее. Существует проблема принятия молодежью чужого образа жизни, образа мыслей. Поэтому перед педагогами стоит задача- поиск средств и методов воздействия на молодежь с целью воспитания гражданина своей страны – патриота[1]. Проект – это метод духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения. Может применяться на уроке и во внеурочное время. Ориентирован на достижение целей самих учащихся и дает детям опыт научной, познавательной, коммуникативной, исследовательской деятельности, опыт саморазвития, самообразования[4].

Одним из направлений организации проектной деятельности является - родословие –преемство поколений. Сегодня есть общества, целью которых является изучение истории родов и семей, популяризации и пропаганды генеалогических знаний. Родовое чувство способствует формированию характера человека. В семьях, где существует понятие «фамильная честь», передаются трудолюбие, благородство, любовь к ближнему, самоотверженность. Это нравственная основа характера личности. Сила рода познается при сборе и систематизации сведений о предках. Человек пытается осмыслить причины тех или иных своих поступков, ищет их в наследственных семейных чертах характера.

### **Проект «Мои родные люди»**

Цель исследования: рассказать о жизненном пути представителей моего рода на протяжении 100 лет;

Задачи: - узнать о науке генеалогии, ее связях с другими науками; - рассказать о первом законе генеалогии, выполнить его в своём проекте; -

научиться работать с семейным архивом; - провести опрос моих родственников, собрать информацию о роде Темеровых;

- оформить генеалогическое древо семьи, - узнать о происхождении фамилии Темеровых;

- рассказать о солдатах семьи Темеровых.

Объект исследования: родословная моей семьи. Предмет исследования: описание родословной семьи. Методы исследования: поисковый, описательный, метод анализа и обобщения, опрос. Материал для исследования: 1) материалы домашнего архива; 2) фотографии семейного альбома, архивные документы (см. табл. 1).

Таблица 1.

Проект «Мои родные люди»

	Мероприятие	Дата	Ответственные
1	Выбор темы исследования, Обоснование её актуальности, постановка целей и задач исследования	Октябрь 2017	Темерова Ксения Бородина Ольга Анатольевна
2	Выбор методов исследования и Источников	Октябрь 2017	Темерова Ксюша, Бородина Ольга Анатольевна
3	Составление плана работы Коррекция плана	Октябрь 2017 Сентябрь 2019	Темерова Ксюша, Бородина Ольга Анатольевна
4	Всероссийский конкурс генеалогических исследований «Моя Родословная»	Ноябрь 2016 Октябрь 2017, 2018	Темерова Ксюша, родители
5	Чтение книги К. Досика «Морская пехота»  Чтение книги Калистратовой «Моя родословная»	Декабрь 2016  2019	Темерова Ксюша, Мама Темерова Анастасия, папа Иван Темеров

6	Всероссийский конкурс «Россия всегда славилась отважными героями»	Январь 2017	Темерова Ксюша, Бородина Ольга Анатольевна
7	Школьная НПК Городская НПК	Февраль Март ежегодно	Темерова Ксюша , Бородина Ольга Анатольевна
8	Посещение музея школы №8 г. Асбест	Март 2018	Темерова Ксения
9	Посещение музея во Дворце Культуры города Асбеста	Апрель 2019	Темерова Ксения
10	Написание статьи на сайт школы № 4	Февраль 202017, 2018	Темерова Ксения
11	Взаимодействие с Советом солдатских матерей Беседы с Темеровым Я.А., отцом моего дяди Темерова Д.	В течение года	Темерова Ксюша
12	Продолжение работы над проектом	Лето 2018, 2019	Темерова Ксюша
13	Классные часы	3 сентября 2018, 23 февраля и 9 мая 2019, 2020	Темерова Ксюша, Бородина Ольга Анатольевна
14	Участие в областном форуме- конкурсе «Уральский характер»	Май 2020	Темерова Ксения
15	Участие в 16 научно – практической конференции «Возрождение родословных традиций» ГО Рефтинский	13 февраля 2021	Темерова Ксения, родители

Есть и другие проекты, связанные с семьей: «Моя страна – моя семья», «Родом из Камышлова», «История моей семьи и страны». А также есть проекты, выполненные детьми, приехавшими из Узбекистана: «Песнь об Узбекистане», «Мой Самарканд», «Путешествие по базару».



Другим направлением моей деятельности с обучающимися является «Лики многонационального Урала». Взаимодействуя с Областной станцией туризма и краеведения, обучающиеся на протяжении многих лет принимают активное участие в областной экспедиции «Лики многонационального Урала», в областном конкурсе «Содружество культур», в областном фестивале «Урал объединяет народы». Работая по данному направлению, могу с уверенностью сказать, что обучающиеся с интересом изучают материал, связанный с историей семьи, города; с народной культурой, особенно когда сами являются участниками творческого процесса. Повышается их культурный уровень, культура речи, возникает потребность в получении новых знаний о Родине, о народных традициях. Все это очень важно для формирования патриотов, достойных граждан своего Отечества[5]. Экспедиция способствует развитию культуры толерантности уральских школьников, воспитывает нравственные качества. Школьники учатся собирать информацию из разных источников, определять проблему и ее важность для своего города, проводить этнодемографические и социологические исследования; правильно вести записи в экспедиционных дневниках, эффективно строить диалог, участвовать в дискуссии. Они самостоятельны в принятии решения и реализации проектов. Становятся ответственными, учатся сочетать личные и общественные интересы.

### **Проект «Ловец снов по-уральски»**

Цель: обратить внимание школьников на сохранение народных традиций и мотивировать

Задачи: - дать определение, что такое оберег; - познакомиться с оберегами разных народов; - собранной информацией об оберегах, их историей и значимости поделиться с одноклассниками; - провести анкетирование сверстников с целью сбора информации о будущем мастер – классе; - подготовиться и провести мастер-класс «Ловец снов»; -развивать детское творчество; - воспитывать в нашем коллективе дружбу и понимание; - мотивировать сверстников на коллективно – творческие дела.

Объект исследования: ловушка для снов. Предмет исследования: описание технологии изготовления ловушки для снов. Методы исследования: - анализ информации; - описательный метод (классификация, обобщение)

Практическая ценность работы заключается в том, что данное изделие можно использовать в качестве подарка близким людям; оно хорошо сочетается с любым дизайном интерьера; на изготовление такой работы не требуются больших затрат денежных средств.

Актуальность. В Год сохранения культуры народов России, в рамках областной программы Патриотического воспитания, формирования нашего дружного коллектива проект играет значимую роль. Расширяются знания о народах и их традициях, нам это интересно, мы любим нашу Родину, у нас рождается желание делать все вместе (см. табл. 2).

Таблица 2.

Проект «Ловец снов по-уральски»

№	Мероприятие	дата	Ответственный
1	Анкетирование	май 2021	Пахряева Анастасия
2	Подготовительный этап: сбор веточек	Август 2021	Пахряева Анастасия, Березин Борислав
3	Подготовительный этап: выбор пряжи	Сентябрь 2021	Пахряева Анастасия, родители 6 В
4	Подготовительный этап: презентация по этапам	Август 2021	Пахряева Анастасия
5	Основной этап: мастер-класс	Сентябрь 2021	Пахряева Анастасия, Бородина О.А.
6	Заключительный этап: выставка оберегов, заметка на сайте школы, презентация для родителей	октябрь 2021	Пахряева Анастасия, Бородина О.А.
7	Участие в областном конкурсе	Ноябрь 2021	Пахряева Анастасия,

	«Содружество культур» Видеоролик		Бородина О.А.
8	Участие в областном фестивале «Урал объединяет народы»	Ноябрь 2021	Бородина О.А.
9	Экскурсия в этнопарк «Зов предков»	Ноябрь 2021	Бородина О.А.
10	Выступление на классном часе, проведение мастер-класса в 6 б классе	Январь 2022 Март 2022	Пахряева Анастасия

Слова автора проекта- шестиклассницы: «В своей работе я представиланекотрые традиции и верования славян, индейского народа, народов Сибири и уральского народа манси.Особенно обратила внимание на оберег «Ловец снов» у этихнародов. Мои одноклассникисчитают, что такую работу, действительно,лучше сделать своими руками – это дешево, оригинально. Кто-то из насповесил оберегв своей комнате, кто-то подарил бабушке, подарили и классному руководителю.Для 6 В класса, где я учусь,это уже третьекolleктивно – творческие дело.Мы развиваемнашетворчество, учимся дружить и понимать друг друга».

### **Исследовательская работа «Гидронимы Урала»**

В данной работе рассмотрен материал об одном из видов топонимов – гидронимы.

Цель: обратить внимание сверстников на географические названия как слова-отражения эпохи.

Задачи: - дать определение гидронимам; -познакомиться с топонимическим словарем Свердловской области; -научиться работать со словарем; -рассказать о некоторых гидронимах, в том числе Асбестовского района; -прочитать легенды о некоторых гидронимах, пересказать их одноклассникам на уроках родного языка; -научиться оформлять работу.

Методы: поиск, обобщение, анализ, вслед за автором.

Теоретическаязначимость:данное исследование углубляет уребят знания по лингвистике, этнографии, учит работать со словарем, пополняет словарный запас.Практическаязначимость: данный материал можно использовать на

уроках русского языка, литературы, географии, в музейном уголке, для классного часа или викторины.

Актуальность: Урал – многонациональный край. Изучение топонимов не только углубляет знания по лингвистике, но и подтверждает, что люди, проживающие на Урале, единый народ. Зеркало нашей истории и нашей жизни — вот что такое топонимия. Именно поэтому «язык земли» интересует многих — языковедов и историков, географов и топографов, краеведов и туристов и вообще всех, кому дорог родной край [2].

Слова автора проекта: «Поставленная цель выполнена. Мои одноклассники заинтересовались историей и толкованием географических названий. Они с удовольствием работали со словарями и делились прочитанным».

### **Проект «Дорогами легенд»**

Древние мифы и легенды, - сказал в одном из интервью Ч. Айтматов, - помогают нам увидеть современность глазами наших далеких предшественников... Это обогащает нас, позволяет нам разглядеть ушедшее...

Актуальность: ритм жизни ускоряется, и всё острее ощущается потребность окунуться в нравственный мир наших предков, почерпнуть в прошлом знания, мудрость, обогатиться правилами и заветами, проверенными жизнью многих поколений.

Задачи: показать, как в легендах отражена историческая эпоха; познакомить одноклассников с уральскими легендами; назвать особенности уральских легенд, их тематику; составить карту этнографического маршрута «Дорогами легенд»; оформить онлайн маршрут на сайте [izi.travel](http://izi.travel); укрепить любовь к малой Родине, интерес к истории родного края и чтению книг, желание заниматься исследованиями.

Объект исследования: легенды Урала. Предмет исследования: чтение вслух и описание уральских легенд. Методы исследования: поисковый, описательный, метод анализа и обобщения.

Практическая значимость: материалы работы могут быть использованы на уроках литературы, участие в экспедиции позволит научиться собирать «живое слово», любить Родину, гордиться её прошлым и настоящим. Возрастная категория: 7 – 11 класс, родители, педагоги (см. табл. 3).

Таблица 3.

Проект «Дорогами легенд»

№	Название мероприятия	Сроки	Ответственные
1	Составление плана работы Коррекция плана работы	Ноябрь 2018 Сентябрь 2019	Лебедева Екатерина, Бородина Ольга Анатольевна (учитель)
2	Накопление фактического материала	В течение 2018 - 2019 года	Лебедева Екатерина
3	Туристическая карта	Осень 2019 года	Лебедева Екатерина, одноклассники
4	Чтение и запись легенд	В течение 2018 – 2019 года	Лебедева Екатерина Участники проекта
5	Участие в экспедиции «Лики многонационального Урала»	ежегодно	Лебедева Екатерина , Кудрявцева Екатерина, Казанцева Анастасия, Бородина Ольга Анатольевна (учитель), Участники экспедиции
6	Областной конкурс «Содружество культур»	Октябрь 2020	Лебедева Екатерина
7	Областной фестиваль «Урал объединяет народы»	Ноябрь 2018, 2019	«Дворец Молодежи»
8	Подготовка и участие в НПК Каменный пояс по направлению «Урал многонациональный»	Январь - Февраль 2020, 2021	Лебедева Екатерина , Бородина Ольга Анатольевна (учитель)
9	Экскурсии в музеи, на природу	Каникулы	Лебедева Екатерина

10	Школьный фестиваль «Урал – наш дом»	Ноябрь 2019, 2020	Лебедева Екатерина Участники экспедиции
11	Восьмая международная юношеская научная конференция «Реформаторы и революционеры в русской истории» г. Санкт-Петербург	Февраль 2021	Лебедева Екатерина , Бородина Ольга Анатольевна (учитель)

Свердловская область – край поистине уникальный. Здесь встречаются континенты, здесь Запад подаёт руку Востоку, здесь смыкаются цивилизации и культуры, здесь люди 180 национальностей проживают в дружбе и сотрудничестве, искреннем уважении друг к другу[4].

### **Проект «Мир манси»**

Чтобы сохранить малые народы, их дух, культуру, 2022 год объявлен Годом культурного наследия народов России. Но не только в этот год прошлое нужно помнить каждому из нас. Настоящие люди всегда с уважением относятся ко всем проживающим рядом народам. Этнографы, краеведы, геологи, литераторы, филологи, путешественники, педагоги и мы, дети, понимаем, что каждый народ и каждый человек самобытен и интересен. И не должно быть потерянных и забытых народов.

Цель: обратить внимание общества к проблеме сохранения культуры народа манси, рассказать как можно больше о его малоизвестном, но удивительном жизненном укладе.

Задачи: -узнать прошлое и настоящее устройство жизни коренного народа Урала манси;

-познакомиться с историей и деятельностью этнопарка «Земля предков»; - вместе с одноклассниками организовать заочную экскурсию в этнопарк «Земля предков»; - воспитывать в сверстниках дружелюбность, толерантность, любовь к народам России, желание сохранять память о прошлом.

Объект исследования: народ манси. Предмет исследования: быт и традиции коренного народа Урала. Методы исследования: поисковый, описательный, сравнительный, обобщения, опрос.

Актуальность: для моих сверстников манси является почти неизвестным народом. Они будут узнавать новое для себя: традиции, происхождение и быт коренного народа Урала. Исходя из того, что мы, подрастающее поколение, сможем сохранить историю этого народа, манси будет возрождаться, это позволит у современных людей воспитать культуру толерантности.

Практическая значимость: вся информация будет рассказываться и показываться на классных часах, на уроках литературы и родного языка; на родительских собраниях мы расскажем о судьбе знаменитых людей народа манси. А также мы посетим этнопарк «Зов предков» и подготовим заочную экскурсию о народе манси для обучающихся школы №4 (см. табл. 4).

Таблица 4.

Проект «Мир манси»

№	Название мероприятия	Сроки	Ответственные
1	Выбор темы исследования, обоснование её актуальности	Сентябрь 2021 год	Куляшова Анастасия Бородина Ольга Анатолевна
2	Постановка целей и задач исследования. Выбор методов исследования	Сентябрь 2021 год	Куляшова Анастасия Бородина Ольга Анатолевна
3	Отбор литературы и её изучение	Октябрь 2021 год—февраль 2022 год	Куляшова Анастасия Бородина Ольга Анатолевна
4	Составление плана работы Коррекция плана работы	Октябрь 2021 год Февраль 2022 год	Куляшова Анастасия Бородина Ольга Анатолевна
5	Накопление фактического материала	Сентябрь 2021 год— Февраль 2022 год	Куляшова Анастасия Бородина Ольга Анатолевна

6	Посещение этнографического парка «Зов предков» вг. Екатеринбург	Октябрь 2021 год	Куляшова Анастасия Бородина Ольга Анатолевна, Дворец Молодежи г. Екатеринбург
7	Чтение книги «К Уральским манси»	Октябрь 2021 год- Январь 2022 год	Куляшова Анастасия Бородина Ольга Анатолевна
8	Разработка заочной экскурсии «Земля предков», размещение в социальных сетях готового продукта	Ноябрь 2021 год- Февраль 2022 год	Куляшова Анастасия Бородина Ольга Анатолевна
9	Переписка с образовательными учреждениями, в которых учатся дети манси	Февраль 2022 год	Куляшова Анастасия
10	Классные часы по школьному плану мероприятий в рамках Года культурного наследия народов России.	Февраль, сентябрь 2022 год	Куляшова Анастасия Бородина Ольга Анатолевна
11	Международный день родного языка.	21 февраля 2022 года	Куляшова Анастасия Бородина Ольга Анатолевна
12	Участие в конкурсе-форуме «Уральский характер»	Апрель 2022 год	Куляшова Анастасия Бородина Ольга Анатолевна
13	Участие в НПК Пушкинский Дом «Поколение как сюжет»	9 апреля 2022 год	Куляшова Анастасия Бородина Ольга Анатолевна
14	Участие в НПК УРГПУ «Шаг в историческую науку»	22 апреля 2022 года	Куляшова Анастасия Бородина Ольга Анатолевна

Мир манси удивителен. Но о жизни этого народа мало рассказано. Интересна мансийская топонимия, она достоверно воспроизводит картину мира



манси. Вэтом народе живетдревняя самобытность, знания и культура. И главное сейчас – сохранить мансийский этнос.

Организацияпроектной деятельности обучающихся- это путьвоспитания патриотизма, формирования активной гражданской позиции[4], а также средство повышения интереса к учёбе. Она моделирует собой ситуацию взрослой жизни, позволяет охватить достаточно широкий круг обучающихся, различных и по возрасту, и по интересам, способствует сплоченности детей, совершенствованию межличностных отношений через умение считаться с мнением, интересами и желаниями сверстников[3].

### **Литература**

1.Галицкая И.А., Метлик И.В. Понятие «духовно-нравственное воспитание» в современной педагогической теории и практике. Педагогика. 2009.№10

2.Матвеев А.К. «Географические названия Урала. Топонимический словарь». Екатеринбург, 2008г.

3.Нечаев М.П. Воспитывающий потенциал образовательной среды современной школы: проблемы и пути развития// М.П. Нечаев. Воспитание школьников. 2010.№7.

4.Огоновская И.С. Проекты гражданско-патриотической направленности в системе воспитательной работы образовательного учреждения. Проектная деятельность обучающихся: методическое пособие для педагога. Екатеринбург. 2017г.

5.Филонов Г.Н. Гражданское воспитание: реальность и тенденции развития. Педагогика. 1999.№8.

**Булыгина Юлия Владимировна,**

старший преподаватель кафедры психологии и педагогики детства, Тюменский государственный университет, г. Тюмень, Россия; аспирант, научная специальность «Образование и педагогические науки», Гуманитарный институт Югорского государственного университета, г. Ханты-Мансийск, Россия, эл. почта: [y.v.bulygina@utmn.ru](mailto:y.v.bulygina@utmn.ru)

## **ДИАГНОСТИКА СОЦИАЛЬНОГО ЗДОРОВЬЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ УЧЕБНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ**

**Аннотация.** В статье диагностика рассматривается как важная составляющая деятельности по укреплению социального здоровья учащихся. Приводится определение понятий «диагностика», «психолого-педагогическая диагностика», «социальное здоровье». Описывается специфика диагностики в педагогической деятельности. Приводятся аргументы в пользу необходимости включения диагностики в деятельность по укреплению социального здоровья учащихся. Перечисляются особенности организации и проведения диагностики социального здоровья в учебном учреждении.

**Ключевые слова:** диагностика, психолого-педагогическая диагностика, социальное здоровье, компоненты социального здоровья.

**Bulygina Yulia Vladimirovna,**

Senior lecturer of the Department of Psychology and Pedagogy of Childhood, Tyumen State University, Tyumen, Russia; postgraduate student, scientific specialty: «Education and pedagogical Sciences», Humanitarian Institute of the Yugra State University, Khanty-Mansiysk, Russia.

## **DIAGNOSTICS OF SOCIAL HEALTH OF STUDENTS IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF AN EDUCATIONAL INSTITUTION**

**Abstract.** In the article, diagnostics is considered as an important component of activities to strengthen the social health of students. The definition of the concepts «diagnostics», «psychological and pedagogical diagnostics», «social health» is given. The specifics of diagnostics in pedagogical activity are described. The features of the organization and conduct of diagnostics of social health in an educational institution are listed.

**Keywords:** diagnostics, psychological and pedagogical diagnostics, social health, components of social health.

### **Введение**

Одной из первостепенных задач учебных учреждений всех уровней образования является сохранение и укрепления здоровья подрастающего поколения. При этом следует иметь в виду все виды здоровья обучающегося, в том числе и здоровья социального. Деятельность учебного учреждения в направлении формирования социального здоровья обучающихся сегодня обозначается наиболее актуальной. Наличие ряда проблемных моментов в социальном здоровье российской молодежи [7], а также актуальное представление о сущности данного явления как о личностном потенциале, позволяющем человеку «успешно преодолевать трудности и проблемы, возникающие на различных этапах жизненного пути» [4, с. 60], определяет необходимость целенаправленной деятельности педагогов по укреплению социального здоровья обучающихся в рамках учебно-воспитательного процесса.

Отметим, что, на наш взгляд, в деятельности педагога по укреплению социального здоровья обучающихся, важным (и, обязательно, одним из первых) элементом является осуществление диагностики особенностей сформированности данного явления. Диагностика социального здоровья обучающихся может являться не только способом, но и ресурсом

усовершенствования методической стороны процесса его укрепления, содержательной его частью.

### **Методы исследования**

В исследовании мы использовали такие теоретические методы, как анализ, обобщение и систематизация подходов к определению сущности, содержания явлений (диагностика, социальное здоровье), видов диагностики. Использовали метод моделирования при создании теоретической модели диагностики социального здоровья.

### **Результаты**

Для определения особенностей осуществления диагностики социального здоровья обучающихся, определим сущность социального здоровья и диагностики как вида познания.

В рамках нашего исследования, социальное здоровье рассматривалось через призму социально-психологического подхода, в рамках которого данное явление представляет собой «сложный личностный феномен, возникающий как результат взаимодействия индивида с социальным окружением и отражающий качество этого взаимодействия» [2, с. 78]. Исследователем социального здоровья Л.А. Байковой, оно определяется как «личностное новообразование, характеризующееся гармонией личностных смыслов, деятельности, взаимоотношений его с другими людьми, способствующее не только самоактуализации личности, но и позитивному развитию других людей, социума, общества и культуры в целом» [1, с. 22]. Основные компоненты явления (во всех возрастных периодах) представлены в рис. 1 (см. рис. 1.) (показатели компонентов в данном рисунке представлены для старшего подросткового возраста, в качестве примера).

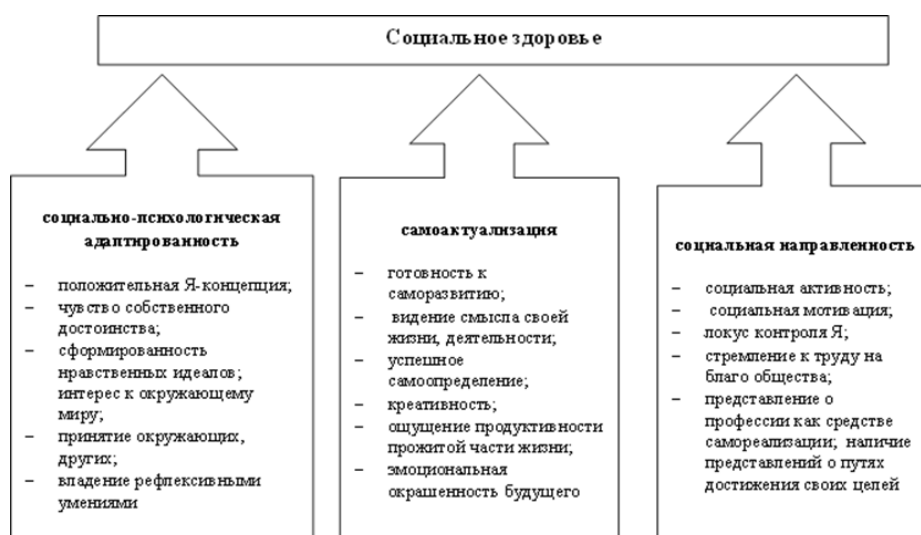


Рисунок 1. Структура социального здоровья (по Л.А. Байковой)

Термин «диагностика» определяется как «особый вид познания, находящийся между научным знанием сущности и опознаванием единичного явления» [5, с. 5]. Диагностика нашла свое применение в различных сферах человеческой деятельности, в том числе и педагогической. Диагностика в педагогике сегодня определяется как важнейший компонент образовательного процесса, направленный на «обеспечение оптимальных условий реализации потенциала каждого ребенка» [8, с. 13]. В современной педагогической науке наиболее часто используется термин «психолого-педагогическая диагностика», определяемый как «оценочная практика, направленная на изучение индивидуально-психологических особенностей ученика и социально-психологических характеристик детского коллектива с целью оптимизации учебно-воспитательного процесса» [3, с. 27]. Считаем, что именно психолого-педагогической диагностикой должна начинаться деятельность по укреплению социального здоровья обучающихся, так как:

— в ней сочетаются два необходимых вида диагностики (педагогическая, предметом которой является выявление индивидуально-личностных особенностей взаимодействия обучающихся с окружающим миром (необходима для диагностики компонента социального здоровья «социальная направленность»; и психологическая, предметом которой являются выявление

личностных черт обучающихся, отклонений от психологической нормы (необходима для диагностики компонента социального здоровья «социально-психологическая адаптированность» и «самоактуализация») [5];

— в процессе ее осуществления достигаются две необходимые в данном случае цели: складывается картина актуального состояния социального здоровья обучающегося; происходит сбор данных, позволяющих определить необходимые действия для оптимизации процесса укрепления социального здоровья обучающихся в конкретном ученическом коллективе.

При организации и проведении данной диагностики в учебном учреждении необходимо:

1) Ориентироваться на социально-психологический подход к определению сущности социального здоровья. Именно в данном подходе социальное здоровье рассматривается как «результат влияния средовых и педагогических факторов» [6, с. 127]. Следовательно, обозначается возможность его формирования через систему социально-педагогических процессов.

2) Детально теоретически изучать содержание компонентов социального здоровья конкретного возрастного периода. Учет возрастной специфики показателей социального здоровья является необходимым условием обеспечения корректности полученных данных об особенностях социального здоровья обучающихся.

3) Осуществлять подбор диагностических методов и методик на основе возрастной специфики. В педагогической литературе имеются описания вариантов использования диагностических методов в различных возрастных периодах (в основном, для старшего подросткового возраста и молодежи). Наиболее детальное описание пакетов диагностических инструментов для комплексной диагностики социального здоровья детей и молодежи представлено, на наш взгляд, в монографии Л.А. Байковой «Социальное здоровье детей и молодежи: методология, теория и практика» [1].

4) Организовывать обсуждение результатов диагностики с обучающимися (корректно, индивидуально, учитывая возраст). Использовать метод самодиагностики с последующим подробным обсуждением результатов, прогнозированием их влияния на личностное развитие и профессиональное становление (рефлексия). В таком варианте проведения диагностики социального здоровья, она становится содержательным компонентом процесса, ресурсом в руках педагога, так как начинает обладать большим мотивирующим потенциалом.

5) Продумывать систему мероприятий для поддержки обучающихся, имеющих низкий уровень социального здоровья. Опыт работы показывает, что данные действия необходимы для указанной категории обучающихся, являются обязательным условием обеспечения эффективности процесса укрепления социального здоровья. Примерами данных действий могут быть: закрепление за обучающимся наставника (круг задач может быть обозначен по результатам соответствующей диагностики), подключение психолога образовательного учреждения (в том числе, для осуществления более детальной диагностики).

### **Обсуждение**

Таким образом, правильно организованная и осуществленная диагностика социального здоровья обучающихся может являться ресурсом в процессе его укрепления в рамках учебно-воспитательного процесса учреждения. Четкое формулирование педагогом цели диагностики, определения ее вида и возможных методов, использование результатов исключительно для личностного развития обучающегося является залогом достижения результатов в деятельности по укреплению социального здоровья обучающихся.

### **Литература**

1. Байкова Л.А. Социальное здоровье детей и молодежи: методология, теория и практика: монография / Л.А. Байкова; Ряз. гос. ун-т им. С.А. Есенина. – Рязань, 2011. – 224 с.

2. Гильманов С.А., Булыгина Ю.В. Социальное здоровье как фактор личностного и профессионального становления будущих педагогов // Вестник Вятского государственного университета. – 2022. - № 2 (144). – С. 76 – 85.
3. Горская Г.Б., Пархоменко Е.А., Дубовова А.А. Психолого-педагогическая диагностика: учебно-методическое пособие. – Краснодар: КГУФКСТ, 2019. – 251 с.
4. Егорычев А.М. и др. Социальная педагогика в сохранении и развитии социального здоровья подрастающего поколения российского общества / коллективная монография. – М.: Издательство РГСУ, 2017. – 232 с.
5. Овсянникова С.К. Педагогическая диагностика и коррекция в воспитательном процессе: Учебно-методическое пособие. — Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гуманит. ун-та, 2011. — 243 с.
6. Приступа Е.Н. Теоретико-методологические основы индивидуального социального здоровья детей школьного возраста: социально-педагогический аспект: монография. М., 2007. С. 139
7. Тер-Геворкова Н.К. Социальное здоровье современной молодежи российского общества // Молодой ученый. — 2019. — № 12 (250). — С. 237-241. — Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/250/57339/> (дата обращения: 07.12.2022).
8. Шаршакова Л.Б. Педагогическая диагностика образовательного процесса. Методическое пособие для педагогов дополнительного образования — СПб., 2013. — 52 с.



**Валиахметова Алена Денисовна,**

студент, направление подготовки «Психология», Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия, эл. почта: [alena.valiakhmetova@bk.ru](mailto:alena.valiakhmetova@bk.ru)

**Водяха Сергей Анатольевич,**

кандидат психологических наук, доцент кафедры общей психологии и конфликтологии, Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия, эл. почта: [svodyakha@yandex.ru](mailto:svodyakha@yandex.ru)

## **ОСОБЕННОСТИ КОПИНГ-СТРАТЕГИЙ ВЫСОКО-СТАТУСНЫХ ПОДРОСТКОВ**

**Аннотация.** Данная статья посвящена рассмотрению проблемы взаимосвязи и влияния социального статуса подростка на копинг-стратегии, которые он применяет в стрессовых ситуациях.

Авторы утверждают, что данная статья является актуальной в связи с тем, что 8-9 классы проходят подготовительный этап к ОГЭ и становятся выпускными классами, это определяет повышение стресса в жизни подростка, также в этот период им необходимо принять значимые решения, от которых зависит дальнейшая жизнь. В связи с этим подросткам необходимо уметь быстро адаптироваться под стрессовую среду их возраста, поэтому так важно, чтобы подросток использовал активные, адаптивные копинг-стратегии. При этом, в ходе теоретического исследования данной темы, была обнаружена недостаточная, изученность различий копинг-стратегий с разным социальным статусом подростка. Также необходимо отметить, актуальность исследования заключается в том, что в следствии написания статьи, авторами будет разработана программа, по формированию и развитию адаптивных копинг-стратегий в подростковом возрасте.

Гипотезой исследования мы определили – подростки, имеющие низкий социометрический статус, будут использовать менее эффективные и

неадаптивные копинг-стратегии. Целью исследования мы обозначили - определение взаимосвязи и различий между выбором копинг-стратегий и социометрическим статусом подростка. Для достижения этой цели использовали – опросник «Преодоление трудных жизненных ситуаций» (В. Янк и Г. Эрдманн перевод, адаптация Н.Е. Водопьяновой), в сочетании с опросником «Копинг-стратегий» (Д. Амирхана в адаптации Н.А. Сиротыи В.М. Ялтонского), и «Социометрия». Для выявления взаимосвязи использовались такие методологические основы исследования как - сравнительно-теоретический анализ литературы, тестирование, корреляционный анализ, описательная статистика.

В результате исследования удалось определить, что подростки, имеющие высокий социометрический статус, в большей степени используют адаптивные копинг-стратегии. А подростки, имеющие низкий социометрический статус, используют неадаптивные копинг-стратегии.

**Ключевые слова:** копинг-стратегии, адаптивные копинги, стресс, подростковый возраст, социальный статус, высоко-статусные и низко-статусные подростки.

**Valiakhmetova Alena Denisovna,**

Student, Field of Education «Psychology», Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

**Vodyakh Sergey Anatolievich,**

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of General Psychology and Conflictology, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

## **FEATURES OF COPING STRATEGIES HIGH-STATUS TEENAGERS**

**Abstract.** This article is devoted to the consideration of the problem of the relationship and the influence of a teenager's social status on coping strategies that he applies in stressful situations.

The authors claim that this article is relevant due to the fact that grades 8-9 pass the preparatory stage for the OGE and become graduating classes, this determines the increase in stress in the life of a teenager, also during this period they need to make meaningful decisions on which their future life depends. In this regard, teenagers need to be able to quickly adapt to the stressful environment of their age, which is why it is so important that a teenager uses active, adaptive coping strategies. At the same time, in the course of a theoretical study of this topic, insufficient study of the differences between coping strategies with different social status of a teenager was found. It should also be noted that the relevance of the study lies in the fact that as a result of writing the article, the authors will develop a program for the formation and development of adaptive coping strategies in adolescence.

The purpose of the study was to determine the relationship and differences between the choice of coping strategies and the sociometric status of a teenager. To achieve this goal, we used the questionnaire «Overcoming difficult life situations» (V. Yank and G. Erdmann translation, adaptation by N. E. Vodopyanova), in combination with the questionnaire «Coping strategies» (D. Amirkhan in adaptation by N.A. Sirota and V.M. Yaltonsky), and «Sociometry». To identify the relationship, such methodological foundations of the study as comparative theoretical analysis of literature, testing, correlation analysis, descriptive statistics were used.

As a result of the study, it was possible to determine that teenagers with a high sociometric status use adaptive coping strategies to a greater extent. And teenagers with low sociometric status use maladaptive coping strategies.

**Keywords:** coping strategies, adaptive coping, stress, adolescence, social status, high-status and low-status adolescents.

Первоначально важно сказать о том, что подростковый возраст характеризуется явным стремлением состоять и занимать определенное

положение в обществе сверстников, быть признанным, иметь авторитет. Этот факт связан с ведущей деятельностью подростка – интимно-личностное общение. В данный период подросток обучается устанавливать межличностные отношения, решать конфликты более эффективно, постепенно развивается эмпатия и развиваются коммуникативные навыки. Общение является именно в этом возрасте важной потребностью, оно дает подростку возможность развития, индивидуализации.

Все эти факторы определенным образом влияют на социальный статус подростка, безусловно, так же, как и личностные характеристики. Социальный статус подростка обуславливается степенью принятия членов группы, как описывал В.Н. Мясищев отношения в группе строятся на оценке, симпатии, взаимодействии.

Если говорить о копинг-стратегиях, сразу можно выделить, что каждый человек использует привычные для себя копинг-стратегии в борьбе со стрессовой ситуацией. Копинг в самом прямом смысле представляет собой стратегии, используемые человеком для адаптивного функционирования и способы решения трудных ситуаций. Копинг-стратегии делятся на пассивные и активные, адаптивные и неадаптивные. Активные стратегии характеризуются действиями человека, которые направлены на разрешение стрессовой ситуации, как пример, стратегия «поиск социальной поддержки». Также отметим, что пассивное поведение трактуется на стратегии копинга «избегание».

В ходе изучения литературы, было определено множество теорий, изучающих копинг-стратегии. Мы рассмотрим концепцию, принятую Е. Хеймом. Он разделил копинги на адаптивные, относительно адаптивные, неадаптивные.

- Адаптивные. Если рассматривать с точки зрения когнитивных копинг-стратегий, данная форма поведения направлена на анализ возникших проблем и рассмотрение способов их решения. Также способствует повышению уровня самоконтроля, веры в собственные ресурсы в преодолении трудных ситуаций.

Среди эмоциональных копинг-стратегий: «протест», «оптимизм» – эмоциональное состояние с активным возмущением и протестом по отношению к трудностям, в следствии этого характеризуются уверенностью в наличии выхода в любой, даже самой сложной, ситуации. Поведенческие копинг-стратегии определяют поведение личности, как сотрудничество со значимыми людьми, поиском социальной поддержки.

- Относительно адаптивные. К когнитивным копинг-стратегиям относятся те, которые характеризуются верой в судьбу, высшие силы, идет сравнение с другими ситуациями. К эмоциональным копингам относят поведение, которое направлено на снятие эмоционального напряжения, связанного с проблемами, либо на передачу ответственности по разрешению трудностей другим людям. Поведенческие копинг-стратегии определяются стремлением к временному отходу от решения проблем с помощью алкоголя, лекарственных средств, погружения в любимое дело, путешествия, просмотром фильмов.

- Неадаптивные. К когнитивным копинг-стратегиям относят такую форму поведения как отсутствие веры в свои силы и интеллектуальную сферу, тем самым возникает отказ от преодоления трудностей. Среди эмоциональных копингов выделяют поведение, характеризующиеся подавленным эмоциональным состоянием, состоянием безнадежности, покорности, переживанием злости и возложением вины на себя за возникновение этой проблемы. Среди поведенческих копинг-стратегий можно выделить следующий стиль поведения, предполагающее избегание мыслей о неприятностях, пассивность, уединение, покой, изоляция, стремление уйти от активных межличностных контактов, отказ от решения проблем.

### **Методология исследования**

В данном исследовании принимало участие 92 респондента, учащиеся 8-9 классов. Возраст респондентов варьировался от 13 до 16 лет, что определяет подростковый возраст, обозначенный в теме исследования.

Для исследования социометрического статуса, а также определения межличностных отношений подростка в классе, мы использовали методику – «Социометрия». Для определения копинг-стратегий применили опросник «Преодоление трудных жизненных ситуаций» (В. Янк и Г. Эрдманн перевод, адаптация Н. Е. Водопьяновой), в сочетании с опросником «Копинг-стратегий» (Д. Амирхана в адаптации Н.А. Сироты и В.М. Ялтонского).

Методологической основой исследования выступает сравнительно-теоретический анализ литературы, тестирование, корреляционный анализ, описательная статистика. Также для выявления значимых взаимосвязей мы использовали Т-критерий Стьюдента для независимых выборок, для определения нормальности распределения мы использовали критерий Шапиро-Уилка и Колмогорова-Смирнова.

Также отметим, что исследование проводилось в несколько этапов. Теоретическое изучение материала, психологической литературы, подбор методик для проведения исследования с учетом возрастных особенностей респондентов и темой исследования. Проведение диагностики с помощью методик и обработка количественных результатов (полученные данные выражены в диаграммы и вписаны в таблицы). Анализ результатов и выявление особенностей копинг-стратегий в подростковом возрасте. Обобщение результатов исследования, формулирование выводов.

Стоит отметить, что на первом этапе обработки данных у нас имелось 2 респондента. Далее в ходе обработки методики «Социометрия» было выявлено, то не все респонденты имеют выраженный статус в группе, в связи с этим наша выборка сократилась до 59 человек. Из них 22 подростка имеют высокий социометрический статус, а 37 низкий социометрический статус.

Эмпирическая часть исследования состояла из корреляционного анализа, который позволил выявить связь социометрического статуса подростка в классе с использованием им копинг-стратегий (см. табл. 1).

Таблица 1.

## Результаты корреляционного анализа

	НС	ВС	t-знач.	ст.св.	p
разрешение проблем	19,79	26,27	-6,78372	59	0,000001
поиск социальной поддержки	15,89	25,18	-11,3544	59	0,000003
избегание проблем	18,64	15,81	3,3476	59	0,000001
1.Снижение значения стрессовых ситуаций	18,28	14,54	3,142439	59	0,002621
2.самоодобрение	16,89	17,34	1,429527	59	0,000020
3.самооправдание	17,41	14,81	2,572252	59	0,012641
4.отвлечение	18,43	17,13	1,274950	59	0,207325
5.замещение	18,53	17,36	1,223795	59	0,000022
6.самоутверждение	17,25	18,04	-0,781305	59	0,000045
7.психомышечная релаксация	18,53	16,86	2,016827	59	0,048272
8.контроль над ситуацией	18,02	20,31	-2,07015	59	0,042824
9.самоконтрольм	17,38	17,72	-0,337862	59	0,000056
10.позитивная самомотивация	17,38	18,22	-0,833063	59	0,408169
11.поиск социальной поддержки	19,33	18,90	0,337086	59	0,000007
12.антиципирующее избегание	16,30	17,27	-0,754207	59	0,000003
13.бегство от стрессовой ситуации	20,66	13,95	5,653819	59	0,000000
14.социальная замкнутость	17,17	13,27	3,635921	59	0,000583
15.заезженная пластинка	18,07	18,45	-0,298488	59	0,000054
16.беспомощность	17,30	13,27	3,681871	59	0,000504
17.жалость к себе	17,94	11,81	5,411201	59	0,000001
18.самообвинение	17,71	15,90	1,903097	59	0,061910
19.агрессия	16,12	14,63	1,418849	59	0,161204
20.прием лекарств	12,43	11,54	1,164716	59	0,248822

На данной таблице представлены результаты сравнительного анализа высоко-статусных (ВС) и низко-статусных (НС) учеников, с применяемыми ими копинг-стратегиями. Исходя из этой таблицы, мы можем определить влияние выбора подростком копинг-стратегий на его социометрический статус.

Рассмотрим важные для нас значения, копинг-стратегий в отдельность. Так, например, копинг «разрешение проблем» показывает нам явное отличие

высокого и низкого статуса учеников. У подростков высокого статуса яркое преобладание данного копинга, чем у низко-статусных. Это обусловлено стремлением человека применить все ресурсы, которыми он обладает, для решения этой проблемы.

Следующие значимые для нас результаты - преобладание у высоко-статусных подростков копинга «поиск социальной поддержки» - это говорит нам о том, что подросток придерживается стратегии обсуждения своей проблемы, поиска поддержки или же помощи социума. Также социальная поддержка, смягчат влияние стрессоров на организм, тем самым сохраняет здоровье и благополучие человека.

Далее важные значения-это «избегание проблем» выражен у подростков, имеющих низкий социальный статус. Данный акт обусловлен тем, что подростки не воспринимают в серьез действительную проблему, избегают ее, пытаются уйти от решения данной ситуации. В следствии чего, можно сказать, то данный копинг является не эффективным, подросток не решает своих проблем и не может установить контакт и авторитет в группе.

Также важный для нас результат «Снижение значения стрессовых ситуаций» преобладает у низко-статусных подростков, можно отметить, что данный копинг является относительно адаптивным, с его помощью подросток понижает значение стрессовой ситуации, своей тревоги и сил, что свидетельствует о малой вовлеченности в жизнь класса, тем самым подросток становится мало-признанным в этом коллективе.

Следующие результаты мы рассмотрим «самооправдание» преобладает у низко-статусных подростков. Данный копинг характеризуется как снятие ответственности с самого себя. Тем самым показывая такое поведение в группе, подросток явно будет не признан.

Далее рассмотрим копинг «контроль над ситуацией» - это умение подростка анализировать ситуацию, планировать и принимать решения, для устранения стрессовой ситуации. Таким копингом по большей части



пользуются высоко-статусные подростки, что характеризуется принятием обществом такого человека.

Также значимым результатом для нас является «бегство от стрессовой ситуации» данный копинг характеризует подростка, как не включенного в ситуацию, нежелающий решать ее и просто старается переключиться на другие дела, иногда даже делают вид, что не замечают проблемы. Данный копинг явно выражен у низко-статусных подростков, такие дети часто имеют нейтральную сторону в споре, и намерено выходят из него.

Далее копинг «социальная замкнутость» в большей мере преобладает у подростков с низким социометрическим статусом. Мы можем охарактеризовать этот копинг, как отстранение от других людей, хочется побыть наедине со своей проблемой.

Следующий копинг «беспомощность» характеризуется чувством безнадежности, подавленности, проигрыша, не доводят начатое до конца из-за чувства беспомощности. Данный копинг преобладает у низко-статусных подростков, обычно таких сверстников считают слабыми, беспомощными и также отвергаются обществом.

Также для нас значима копинг-стратегия как «жалость к себе» она позволяет подростку проявлять максимальное сочувствие к самому себе, даже некую жалость, зависть к другим. Данный копинг преобладает у низко-статусных подростков, это определяет тот факт, что подросток будет отвергнут сверстниками.

Рассмотрим важное значение копинг- стратегии «самообвинение» - необъективное обвинение себя во всех проблемах. Данный копинг преобладает у низко-статусных подростков.

Также ярко выражена копинг-стратегий «агрессия», подросток привык решать свои проблемы через раздражение, агрессию. Такой копинг имеют низко-статусные подростки и это обусловлено интуитивным отвержением обществом агрессивных людей, в целях своей безопасности.

## **Вывод**

Из выше перечисленных результатов, можно сделать вывод, что подростки, имеющие высокий социометрический статус, в большей степени используют адаптивные копинг-стратегии. А подростки, имеющие низкий социометрический статус, используют неадаптивные копинг-стратегии, следовательно, наша гипотеза подтверждена и цель исследования достигнута.

## **Литература**

1. Абабков В.А. Защитные психологические механизмы и копинг: анализ взаимоотношений / В.А. Абабков // Актуальные проблемы клинической психологии и психофизиологии: Материалы научно-практической конференции «Ананьевские чтения-2004» / Под ред. Л.А. Цветковой. – СПб.: Изд-во СПбГУ, 2014. – С.14-22.
2. Агеева Л.Г., Костюнина Е.А. Взаимосвязь психических состояний и особенностей межличностного общения старших подростков сельской школы / Л. Г. Агеева, Е. А. Костюнина // Молодой ученый. — 2018. — № 23. — С. 864–868
3. Грановская Р.М. Психологическая защита у детей / Р. М. Грановская, И. М. Никольская // издательство «Речь», 2006.
4. Исаева Е.Р. Копинг-поведение и психологическая защита личности в условиях здоровья и болезни. / Е.Р. Исаева – СПб.: СПбГМУ, 2019. – 136с.
5. Крюкова Т.Л. Возрастные и кросскультурные различия в стратегиях совладающего поведения / Т.А. Крюкова // Психологический журнал, - 2018. - Т. 26. - №2. - С. 5-15.
6. Куликов Л.В. Руководство к методикам диагностики личностных свойств. СПб., 2003. 48 с.
7. Куликов Л.В. // Психогигиена личности. Вопросы психологической устойчивости и психопрофилактики: учебное пособие. - СПб.: Питер. 2004 г. – 325-334 с.

8. Крюкова Т.Л. Человек как субъект совладающего поведения. / Т.А. Крюкова // Психологический журнал, 2008. - Т. 29 - №2, - С. 88-95.139 83
9. Мухина В.С. Возрастная психология. Учебное пособие. — Ростов-на-Дону: «Феникс», 2010. — 295 с
10. Онуфриева В.В. Копинг-стратегии подростков, находящихся в трудной жизненной ситуации [Текст] / В. В. Онуфриева, А. С. Константинова // Глобальный научный потенциал. – 2016. – № 4 (61). – С. 10-12. Райс Ф., Долджин К. Психология подросткового и юношеского возраста. 12-е изд.; СПб.: Питер, 2010. 816 с.
11. Рассказова Е.И., Гордеева Т.О. Копинг-стратегии в психологии стресса: подходы, методы и перспективы [Электронный ресурс] // Психологические исследования: электрон. науч. журн. 2011. N 3(17). Режим доступа: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 29.03.2019).
12. Туманова Е.Н. Помощь подростку в кризисной ситуации жизни. / Е.Н. Туманова. - Саратов, - 2002. – 120 с.
13. Folkman S. Appraisal, coping, health status, and psychological symptoms / S. Folkman, R.S. Lazarus, A. DeLongis, R.J. Gruen // J. Personal. and Soc. Psychol. – 1986. – N 50. – P.571-579.

**Варданян Юлия Владимировна,**

доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой психологии,  
Мордовский государственный педагогический университет  
имени М.Е. Евсевьева, г. Саранск, Россия, эл. почта: [julia\\_vardanyan@mail.ru](mailto:julia_vardanyan@mail.ru)

## **ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

**Аннотация.** В статье обоснован личностный ресурсный потенциал эмоционального интеллекта, рассматриваемый в качестве ведущего биосоциального фактора развития коммуникативности ребенка в младшем школьном возрасте. Автором охарактеризована программа дифференцированного развития уровня эмоционального интеллекта и коммуникативности младших школьников (включая применяемые при этом коммуникативные действия кооперации, сотрудничества, учета позиции собеседника), обобщены психолого-педагогические условия реализации созданной программы.

**Ключевые слова:** младший школьник, коммуникативность, эмоциональный интеллект, личностный потенциал, фактор развития, психолого-педагогические условия.

**Vardanyan Yulia Vladimirovna,**

Doctor of Education, Professor, Head of the Department of Psychology, Mordovian State Pedagogical University named after M.E. Evseyev, Saransk, Russia.

## **EMOTIONAL INTELLIGENCE AS A FACTOR OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN COMMUNICATIVENESS DEVELOPMENT**

**Abstract.** The article substantiates the personal resource potential of emotional intelligence, considered as a leading biosocial factor in the development of a child's communicativeness in primary school age. The author characterizes the program of differentiated development of the level of emotional intelligence and

communicativeness of junior schoolchildren (including the communicative actions of cooperation, partnership, taking into account the position of the interlocutor), summarizes the psycho-pedagogical conditions for the implementation of the created program.

**Keywords:** junior schoolchildren, communicativeness, emotional intelligence, personal potential, development factor, psycho-pedagogical conditions.

### **Введение**

В младшем школьном возрасте перед ребенком целенаправленно открывается мир, связанный с освоением предметной познавательной деятельности, а освоение способов выстраивания социальных отношений приобретает фоновый характер. Однако ему важно научиться выражать собственные мысли и переживания с учетом эмоциональных проявлений собеседников. Эмоциональный интеллект как биосоциальный фактор развития коммуникативности младшего школьника становится важным личностным ресурсом, поэтому усилен интерес к проблеме развития этого потенциала личности.

### **Материалы и методы**

Материалом для исследования стали теоретические положения из научных источников и проект развивающей программы. Использованы метод анализа научных текстов, проектирование.

### **Результаты исследования**

Важнейшим внутренним фактором, определяющим развитие коммуникативности, является эмоциональный интеллект. В научной литературе раскрыта сущность эмоционального интеллекта [1, 2], его связь с коммуникативностью [3, 4], подтверждена гипотеза о наличии тесной связи между уровнем коммуникативности и таким же уровнем эмоционального интеллекта или граничащим с ним (вышестоящим / нижестоящим) [5].

В данном исследовании эмоциональный интеллект младшего школьника понимается как интегративное свойство личности, вбирающее в себя

выявление, понимание и использование эмоционального контекста происходящего, его выражение в коммуникативных действиях и регулирование на основе эмоциональной оценки событий. Для развития эмоционально-коммуникативного потенциала младших школьников спроектирована программа «Эмоциональный контакт», включающая 2 модуля:

1) эмоции собеседников (обеспечивает расширение эмоциональных представлений, опыта идентификации эмоционально-чувственного мира, выражения эмоциональности и управления ее диапазоном, освоения способов распознавания и учета эмоциональности);

2) контактность (обеспечивает расширение представлений о считывании эмоций из вербальной и невербальной информации, освоение продуктивных способов эффективного взаимодействия, преодоления недоверия, создания предпосылок для взаимопонимания). Эффективность применения программы усиливается при создании следующих психолого-педагогических условий: сотрудничающее взаимодействие педагога и психолога; дифференциация мотивационно-ценностных стимулов и заданий; совместно-распределенное взаимодействие младших школьников; организация рефлексии детьми способов преодоления затруднений и использованных для этого средств.

### **Обсуждение**

Программа «Эмоциональный контакт» способствует задействованию личностного биосоциального ресурсного потенциала младших школьников. При создании предлагаемых психолого-педагогических условий участие в программе обеспечивает развитие эмоционального интеллекта и освоение коммуникативных действий сотрудничества, кооперации и учета позиции собеседников.

### **Литература**

1. Робертс Р.Д., Мэттьюс Дж., Зайднер М., Люсин Д.В. Эмоциональный интеллект: проблемы теории, измерения и применения на практике //

Психология. Журнал высшей школы экономики. – 2014. – № 4. – С.3-26.

2. Серов Е.Л., Ушкалова А.С. Представление о проблемах диагностики эмоционального интеллекта // Наука, образование и культура. – 2018. – № 6 (8). – С. 52–58.

3. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.

4. Рубцов В.В., Улановская И.М. Влияние способов организации учебных взаимодействий на развитие коммуникативно-рефлексивных способностей детей 6–10 лет // Психологическая наука и образование. – 2022. – Том 27. – № 1. – С. 5–16.

5. Варданын Ю.В., Вдовина Н.А., Семенюк А.А. Исследование эмоционального интеллекта и коммуникативности младших школьников // Мир науки. Педагогика и психология. – 2022. – № 5. – Режим доступа: <https://mir-nauki.com/PDF/51PSMN522.pdf>(дата обращения: 10.10.2022).

**Варзар Елена Викторовна,**

магистрант, направление подготовки: «Педагогическое образование»,  
профиль: «Менеджмент в образовании», Северо-Кавказский федеральный  
университет, г. Ставрополь, Россия, эл. почта: [elena.varzar-98@mail.ru](mailto:elena.varzar-98@mail.ru)

**Дунаенко Алина Игоревна,**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики, методологии и  
технологии образования, Северо-Кавказский федеральный университет,  
Ставрополь, Россия, эл. почта: [dunaenko-a@mail.ru](mailto:dunaenko-a@mail.ru)

## **СТРУКТУРА МОНИТОРИНГА КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

**Аннотация.** В данной статье представлена структура мониторинга качества образования в начальной школе, которую проводит администрация школы, в частности, завуч начальной школы. Перечисляются все виды плановых проверок, начиная с первого по четвертый классы. Отдельное внимание в статье уделяется мониторингу качества образования в первом классе, поскольку от его фундаментальности будет зависеть уровень подготовки учеников, предметность взаимодействия с родителями и понимание учителем траектории развития класса.

**Ключевые слова:** администрация школы, качество образования, мониторинг, начальная школа.

**Varzar Elena Viktorovna,**

Master's Degree Student, Field of Education «Pedagogical education»,  
profile: «Management in education», North Caucasian Federal University, Stavropol,  
Russia.

**Dunaenko Alina Igorevna,**



Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy, Methodology and Technology of Education, North Caucasian Federal University, Stavropol, Russia.

## **THE STRUCTURE OF MONITORING THE QUALITY OF EDUCATION IN PRIMARY SCHOOL**

**Abstract.** This article presents the structure of monitoring the quality of education in primary school, which is carried out by the school administration, in particular, the head teacher of primary school. All types of scheduled inspections are listed, starting from the first to the fourth grades. Special attention in the article is paid to monitoring the quality of education in the first grade, since the level of training of students, the objectivity of interaction with parents and the teacher's understanding of the trajectory of class development will depend on its fundamentality.

**Keywords:** school administration, quality of education, monitoring, primary school.

Современные школы отличаются хорошей технической оснащённостью, квалифицированной администрацией и педагогическими кадрами. В системе образования в России в настоящее время много возможностей для повышения квалификации, обмена опытом, применения новых технологий и методов обучения; постоянно создаются рабочие площадки и выделяются гранты для разработки и внедрения инноваций. В связи с этим учителям и администрации школы доступны разнообразные инструменты проведения мониторинга качества образования в образовательном учреждении [2]. Мы же проанализируем управление качеством образования в начальной школе МБОУ «СОШ №1» г. Нефтекумска как стартовом этапе формирования базовой учебной культуры детей.

Ответственность за мониторинг качества образования лежит не только на учителях начальной школы, но и на администрации, которая отслеживает

результативность каждого класса по четвертям и за год [1]. Для этого анализа администрация школы (завуч начальной школы) проводит систематическую плановую проверку. К ней относятся:

1. Проверка рабочих тетрадей учеников (их наличие, заполнение учащимися и учителем) – 1 раз в месяц.

2. Проверка качества заполнения учителем рабочих журналов (бумажных и электронных) – 1 раз в месяц.

3. Утверждение графика контрольных работ каждого учителя – в конце каждой четверти.

4. Сбор отчетов по проводимым учителем итоговым (входным, четвертным, годовым) контрольным работам – по индивидуальному календарно-тематическому плану учителя.

5. Сбор отчетов учителей начальной школы по анализу качества обучения всего класса, среднему учебному баллу и качеству обучения по каждому предмету – в конце каждой четверти.

6. Взаимопосещение уроков учителями начальных классов, руководителем методического объединения и завучем – по плану 2 раза в год.

Стоит отметить, что содержание мониторинга качества обучения начальной школы разнится в зависимости от класса: 1 класс и 2 – 4 классы [3], поскольку в 1м классе отсутствуют оценки. Таким образом, 1й класс подвергается особому наблюдению завучем начальной школы и дополнительно включает в себя:

1. Посещение уроков учителей начальной школы для анализа уровня дошкольной подготовки детей и последующего предметного общения с родителями на собрании – выборочно в течение первых двух недель сентября.

2. Проведение учителями мониторинга усвоения учащимися знаний по ФГОС, анализ которого проводит завуч и итоги отправляет в местный комитет образования, прикладывая документы от родителей (анкета, заявление, согласие на обработку персональных данных) – в конце сентября.

3. Координация проведения психологического теста для детей с согласия родителей – 1 раз в сентябре.

4. Сбор отчетов учителей по плановому тестированию знаний, умений, навыков детей – в конце каждой четверти [5].

Представленная структура мониторинга качества образования в начальной школе позволяет решать ряд следующих задач:

- повышение качества начального образования и улучшение условий развития учебных достижений в соответствии с требованиями ФГОС;
- целенаправленное формирование знаний, умений и навыков, мотивов и ценностей учащихся младшей школы;
- успешная адаптация и социализация обучающихся 1го класса с целью их дальнейшей самореализации;
- повышение уровня результативности педагогических работников при проведении мониторинговых исследований, оказание методической помощи молодым специалистам [4].

### **Литература**

1. Бамылкина Л.П., Королева Н.А. Завуч начальной школы: методические, организационные, психолого-педагогические материалы. М.: ВАКО, 2006. 192 с.

2. Берденникова Н.Г. Методическое обеспечение процесса обучения как фактор повышения качества образования в вузе. Дисс. канд. пед. наук. СПб., 2002. 275 с.

3. Виноградова Н.Ф. Начальная школа XXI века. Проблемы и перспективы развития. Начальное образование. 2007. № 2. С. 3-6.

4. Шалавина Т.И. Актуальные проблемы повышения качества образования на современном этапе: Сборник научных трудов. Новокузнецк: Изд-во КузГПА. 2005. 316 с.

5. Ярычев Н.У. К некоторым вопросам качества образования в контексте социальных ожиданий современного общества: 6 ежегодная итоговая

конференция профессорско-преподавательского состава Чеченского  
государственного университета. 2017. С. 216-220.

**Велиева Светлана Витальевна,**

кандидат психологических наук, доцент кафедры возрастной, педагогической и специальной психологии, Чувашский государственный педагогический университет имени И.Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия,  
эл. почта: [stlena70@mail.ru](mailto:stlena70@mail.ru)

## **ОСОБЕННОСТИ ТРЕВОЖНОСТИ И УСЛОВИЯ ЕЕ КОРРЕКЦИИ У ДОШКОЛЬНИКОВ**

**Аннотация.** В статье изложены материалы изучения особенностей тревожности у детей старшего дошкольного возраста. С помощью проективных методик установлен высокий индекс тревожности у детей, имеющих в личном опыте конфликтные ситуации, обстоятельства изоляции и одиночества, морального и/или физического наказания со стороны взрослых, агрессию со стороны сверстников. Установлено, что для преодоления высокого уровня тревожности целесообразно включать интегрированные мероприятия с использованием технологий, направленных на развитие эмпатического общения, эмоционального сопереживания, процессов саморегуляции, снятия эмоционального дискомфорта и напряжения.

**Ключевые слова:** тревожность, дошкольники, игровые методы.

**Velieva Svetlana Vitalievna,**

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Developmental, Pedagogical and Special Psychology, Chuvash State Pedagogical University named after I.Y. Yakovleva, Cheboksary, Russia.

## **FEATURES OF ANXIETY AND CONDITIONS FOR ITS CORRECTION IN PRESCHOOLERS**

**Abstract.** The article presents materials for studying the characteristics of anxiety in children of senior preschool age. With the help of projective methods, a high index of anxiety was established in children who have personal experience of

conflict situations, circumstances of isolation and loneliness, moral and / or physical punishment from adults, aggression from peers. It has been established that in order to overcome a high level of anxiety, it is advisable to include integrated measures using technologies aimed at developing empathic communication, emotional empathy, self-regulation processes, and relieving emotional discomfort and tension.

**Keywords:** anxiety, preschoolers, game methods.

### **Введение**

Внимание к вопросам тревожности и тревоги обнаруживается в работах ученых как отечественной (Ф. Б. Березин, Г.Ш. Габдреева, Н.Д. Левитов, А.М. Прихожан, Ю.Л. Ханин), так и зарубежной психологии (Д. Байран, В.К. Вилюнас, К. Изард, Ч.Д. Спилбергер, К. Хорни, А. М. Habibi, S. Steinsbekk, L. Wichstrøm [5]).

Авторы придают важное значение исследованию тревоги, являющейся эмоциональным прогнозом собственного срыва преимущественно в социальных ситуациях, включающей эмоциональную саморегуляцию, направленную на мобилизацию резервов психики и активизируя поисковую активность. При оптимальных значениях тревога оказывает позитивное влияние на деятельность, поведение и общение личности, а хроническое переживание тревоги на высоком уровне, постоянная готовность к ее актуализации в любых, даже безопасных ситуациях, формирует тревожность как новообразование личности и неблагоприятно сказывается на жизни и деятельности человека. Исследованиями Г. Ш. Габдреевой [2] установлено, что тревожность как устойчивая личностная характеристика определяется уже в трехлетнем возрасте, то очевидно, что исследование тревожности у дошкольников стоит в ряду особо значительных.

Данные Всемирной организации здравоохранения указывают на постоянное увеличение численности детей и подростков с высоким уровнем тревожности. Таким детям свойственны неуверенность, эмоциональная неустойчивость, депрессивные соматоморфные и тревожные расстройства,

достигающие уровня психических нарушений (Е.Ю. Дубовик, Ж.Г. Дусказиева). В связи с этим все более актуальной становится задача охраны здоровья, создание благоприятных условий для адаптации в учреждениях образования, профилактики возникновения и развития школьной тревожности.

Состояние тревоги проявляется на различных уровнях психической организации человека. Физиологически тревога проявляется в усилении сердцебиения, увеличении объема циркуляции крови, повышении артериального давления, росте общей возбудимости, учащении дыхания, понижении порогов чувствительности, снижении слюноотделения, общей слабости и пр. На эмоционально-когнитивном уровне человек переживает беспомощность, незащищенность, бессилие, амбивалентность чувств, что затрудняет принятие решений и целеполагание. Тревога на уровне поведения (поведенческий компонент) обнаруживается в повторяющихся стереотипизированных действиях и движениях и т.д.

Ч. Спилбергер выделяет два вида тревожности: а) ситуативную, актуализированную определенной ситуацией, вызывающей беспокойство перед каким-то событием, прогнозируемым как неблагоприятное, опасное, неприятное; обеспечивающей запуск мобилизации ресурсов человека, что позволяет более ответственно подойти к решению проблемных задач; б) личностную, являющуюся чертой личности, проявляющейся в постоянной готовности к переживаниям тревоги в самых различных жизненных ситуациях, даже объективно безопасных. Человек с такой тревожностью воспринимает любое, даже объективно безопасное событие как угрожающее, мир как пугающий и враждебный с выраженной настороженностью, ожидая неблагополучие, вследствие чего находится в подавленном настроении, что обуславливает трудности контактов с окружающими и снижает продуктивность деятельности.

Оптимальный уровень тревожности оказывается необходимым условием развития здоровой личности, выступает механизмом, обеспечивающим успешность деятельности, включающим ресурсы личности в период адаптации к новым условиям.

Исследователи связывают высокую тревожность с кризисами детского развития, неправильным воспитанием, неблагоприятными отношениями ребенка с родителями, симбиотическими отношениями с матерью, тревожностью самой матери.

Причинами возникновения высокого уровня тревожности у дошкольников могут быть самые различные факторы: от нарушения динамического стереотипа (А.Г. Лидерс), физиологического состояния ребенка (Н.Н. Васильева [1]), изменений в условиях жизни и деятельности (А.И. Захаров) до антиципации воображаемой неприятности или угрозы, отсрочкой ожидаемого и желанного объекта или действия (Е.В. Новикова, Т.А. Нежнова, А.М. Прихожан [3]).

Отсутствие своевременной помощи высокотревожным дошкольникам приводит к целому ряду психологических трудностей. Тревожность является признаком невроза (А.С. Спиваковская, Б.Д. Карвасарский), нарушения целенаправленности поведения, дезорганизации когнитивной и продуктивной деятельности (И.А. Мусина, В.С. Ротенберг). Тревожность негативно влияет на эффективность общения, приводит к сужению и обеднению круга общения, особенно в ситуациях внешней мотивации и давления, обостряя закрытость и волнение ребенка.

В дошкольном возрасте тревожность еще не сформирована в устойчивую черту личности, что и определяет возможность ее обратимости в случае психолого-педагогической коррекции.

За годы психологических исследований тревожности накоплен достаточный арсенал техник и методов развития эмоциональной сферы, преодоления высокой тревожности у детей, подростков и взрослых. Чаще всего



предлагается использовать способы и средства, направленные на снятие симптомов, ослабление эмоционального дискомфорта ребенка, увеличение активности и самостоятельности, повышение самооценки и преодоление тех личностных особенностей, которые могут обуславливать постоянную актуализацию тревожности (повышенную возбудимость, мнительность, пессимистичность, агрессивность).

Традиционно исследователи предлагают на основе диагностических данных выстраивать психокоррекционный процесс по блокам (установочный, коррекционный и оценочный). Занятия рекомендуется организовывать преимущественно групповые с использованием самых разнообразных тренировок (психорегулирующих, психомышечных, аутогенных), психогимнастических упражнений, ритмики, коллективных игр и танцев, пантомимы, драматизации сказок.

В коррекции тревожности ведущими признаются игровой и арт-терапевтический методы, с обязательным включением физкультминутки и/или подвижных игр, обеспечивающих активность, эмоциональную разрядку ребенка. Действительно, с помощью игры возможно усвоение способов ориентировки в проблемной ситуации, апробация и безопасная отработка новых и более адекватных, гибких способов поведения и выполнения групповых норм; помощь в дифференциации, определении и обозначении собственных переживаемых состояний, эмоций и чувств, в уяснении образа ситуации, формирование ее новых смыслов и значений.

### **Материалы и методы**

Настоящее экспериментальное исследование проводилось в двух дошкольных образовательных организациях г. Чебоксары. Для определения уровня тревожности у 80 детей 5–7 лет применялись две методики: «Выбери нужное лицо» (Р. Тэмпл, М. Дорки и В. Амен) и «Кактус» М. Памфиловой. Статистическая проверка результативности проведенных мероприятий осуществлялась с помощью  $\chi^2$ -критерия.

## Результаты исследования и обсуждение

Установлено три уровня проявления тревожности: низкий (высокий (46 детей (57,5%), средний (19 детей (23,75%), низкий (15 детей (18,75%)). У детей 5–7 лет высокий индекс тревожности обнаружен в ситуациях, где возможны конфликты, изоляция, одиночество, моральное и физическое наказание со стороны взрослых, агрессия со стороны сверстников. У высокотревожных детей такие ситуации воспринимаются в связи с отверженностью, отсутствием принятия во взаимодействии с родными, нарушением чувства защищенности окружающими взрослыми и сверстниками. Круг таких ситуаций у этих детей значительно шире, чем других групп у детей, включает и обычные бытовые ситуации (умывание, еда, подготовка ко сну). Пояснения детей раскрывают полученный отрицательный опыт взаимодействия в таких же или подобных ситуациях. Частая актуализация тревоги, получение негативного эмоционального опыта в разнообразных ситуациях при отсутствии доброжелательного внимания и принятия окружающих, – создают условия для закрепления состояния и формирования готовности отвечать тревогой на любые, даже безопасные ситуации.

На основе полученных диагностических сведений разработана система работы по коррекции тревожных дошкольников, определены цели, задачи, принципы и методы ее реализации, проведена апробация 26 занятий и дана оценка эффективности. Статистическая проверка результативности проведенной системы мероприятий с помощью  $\chi^2$ -критерия показала их положительный эффект ( $\chi^2_{\text{эмп}} = 84,2$  при  $p \leq 0,05$ ).

Установлено, что в систему мероприятий по коррекции тревожности целесообразно включать:

- сказки [4], позволяющие создать позитивный образ собственной семьи как базы личностных ресурсов;
- упражнения, направленные на развитие адекватной самооценки, принятие себя, правил взаимооценивания, самоанализа;

- игры, сконцентрированные на осознании состояний, эмоций и чувств, способствующие отреагированию отрицательных эмоций;
- релаксационные задания для снятия внутреннего напряжения;
- продуктивная деятельность для обучения способам планирования своей деятельности, выделения цели деятельности и способов достижения результата;
- коммуникативные тренинги, помогающие преодолеть трудности в общении, выстроить доброжелательные отношения с окружающими людьми, разрешить элементарные конфликтные ситуации.

В ходе реализации программы коррекции тревожности желательно организовать комплексное воздействие на ребенка с применением игровых методов, психогимнастики, элементов поведенческого и коммуникативного тренинга, продуктивной деятельности, сказок и т.д.

Итоги, полученные при последовательном решении поставленных в исследовании задач, позволили на контрольном этапе эксперимента обнаружить снижение уровня тревожности у высокотревожных детей, уменьшить число и круг ситуаций, вызывающих тревожные ожидания, устранить негативное восприятие себя и Другого в ситуациях взаимодействия со взрослыми и сверстниками.

Гипотеза исследования о том, что коррекция тревожности у детей старшего дошкольного возраста будет успешна, если работу проводить в направлении развития эмпатического общения, эмоционального сопереживания, снятия эмоционального дискомфорта и формирования саморегулирующих процессов (следование определенным ограничениям и запретам), – получила подтверждение.

### **Литература**

1. Васильева Н.Н. Педагогическая и психологическая поддержка процесса адаптации детей при переходе из дошкольной образовательной организации в школу / Н. Н. Васильева // Педагогическое образование: традиции и инновации / отв. ред. Т. Н. Петрова. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2015. – С. 40–45.

2. Габреева Г.Ш. Основные аспекты проблемы тревожности в психологии / Г. Ш. Габреева // Тонус. – 2013. – №5.

3. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков : психологическая природа и возрастная динамика / А. М. Прихожан. – СПб. : Речь, 2011. – 340 с.

4. Семенова Т.Н. Коррекционно-педагогический потенциал народной педагогики в формировании социальной компетентности дошкольников с общим недоразвитием речи / Т. Н. Семенова, С. В. Велиева // Педагогическое образование: традиции и инновации / отв. ред. Т. Н. Петрова. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2015. – С. 189–193.

5. Habibi Asgarabad M., Steinsbekk S., Wichstrøm L. Social skills and symptoms of anxiety disorders from preschool to adolescence: a prospective cohort study. J Child Psychol Psychiatry. 2023. – Jul;64(7):1045-1055. – doi: 10.1111/jcpp.13787. Epub 2023. – Mar 27. PMID: 36973946.

**Веряскина Валерия Владимировна,**

студент, направление подготовки: «Педагогическое образование», Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева, г. Саранск, Россия, эл. почта: [vvveryaskina@gmail.com](mailto:vvveryaskina@gmail.com)

**Шишканов Кирилл Владимирович,**

студент, направление подготовки: «Педагогическое образование», Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева, г. Саранск, Россия, эл. почта: [kirillshishkanov2016@yandex.ru](mailto:kirillshishkanov2016@yandex.ru)

**Николаева Элина Евгеньевна,**

ассистент кафедры русского языка и методики преподавания русского языка, Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева, г. Саранск, Россия, эл. почта: [e.nikolaeva96@mail.ru](mailto:e.nikolaeva96@mail.ru)

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЕМОВ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ УЧАЩИХСЯ В РАМКАХ РАБОТЫ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА**

**Аннотация.** Значимость и злободневность проблемы психолого-педагогического сопровождения обучающихся объясняется тем, что общественная среда сегодня нуждается в высшей степени компетентных специалистах, которые позиционируются как активные и мобильные личности, способные ориентироваться в затруднительных ситуациях и решать их, подготовленные к процессу профессионального становления и желающие расширять границы своей квалификации. В этой связи важность приобретает психолого-педагогическое сопровождение учебно-воспитательного процесса. На уроках русского языка психолого-педагогическое сопровождение отличается особой эффективностью, если представлено посредством исследовательских задания, проблемных ситуаций или организовано в рамках проектной работы школьников.

**Ключевые слова:** психолого-педагогическое сопровождение, психологическая поддержка, обучающиеся «группы риска», урок русского языка, учебно-воспитательный процесс, исследовательский метод, проблемный метод, метод проектов.

**Veryaskina Valeria Vladimirovna,**

Student, Field of Education«Pedagogical education», Mordovian State Pedagogical University named after M.E. Evseviey, Saransk, Russia.

**Shishkanov Kirill Vladimirovich,**

Student, Field of Education«Pedagogical education», Mordovian State Pedagogical University named after M.E. Evseviey, Saransk, Russia.

**Nikolaeva Elina Evgenievna,**

Assistant of the Department of the Russian Language and Methods of Teaching the Russian Language, Mordovian State Pedagogical University named after M.E. Evseviey, Saransk, Russia.

## **USING METHODS OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF STUDENTS IN THE FRAMEWORK OF WORK IN RUSSIAN LANGUAGE LESSONS**

**Abstract.** The significance and urgency of the problem of psychological and pedagogical support of students is explained by the fact that the social environment today needs highly competent specialists who are positioned as active and mobile individuals who are able to navigate difficult situations and solve them, prepared for the process of professional development and willing to expand the boundaries of their qualifications. In this regard, psychological and pedagogical support of the educational process becomes important. In Russian language lessons, psychological and pedagogical support is particularly effective if it is presented through research assignments, problem situations or organized as part of the project work of schoolchildren.

**Keywords:** psychological and pedagogical support, psychological support, students of «risk groups», Russian language lesson, educational process, research method, problem method, project method.

### **Введение**

Проблема психолого-педагогической поддержки обучающихся на сегодняшний день остается достаточно актуальной в системе образования и требует к себе особого внимания со стороны всех субъектов образовательного процесса. Кроме того, подростковый возраст является одним из самых непростых в жизни человека. Взрослым следует принимать данную ситуацию и проявлять особое участие в этом сложном периоде становления.

«Психологическая помощь» – это наиболее закрепившееся понятие в разделе психологической науки, охватывающее аспекты практической деятельности (практическая психология). Сущность понятия со всеми вытекающими подробностями детально изложена в ряде направлений профессиональной деятельности психолога-практика [4, с. 405].

Как правило, в сопровождении такого рода, в первую очередь, нуждаются обучающиеся «группы риска», которые характеризуются:

1. Недостатком коммуникативных умений;
2. Эмоциональной деградацией;
3. Неудовлетворенностью личностных особенностей;
4. Склонностью к депривированному (ограниченному) поведению

В связи с этим, разрабатываются комплексы мероприятий по психолого-педагогическому сопровождению подростков «группы риска».

Цель таких мероприятий: создание благоприятных организационно-педагогических и социально-психологических условий, в которых подростковая личность ребенка «группы риска» сможет полноценно развиваться и осуществлять эффективную социализацию.

Задачи, которые способен решить комплекс мероприятий:

- оказание социально-педагогической помощи обучающимся в тех проблемах, которые так или иначе связаны с организацией зоны доверия;
- нахождение благотворных увлечений, которые имеют установку на достижение профессиональных целей;
- изменение сотрудничества подростка с преподавателями и сверстниками (одногоруппниками) с привычного, устоявшегося на взаимоотношения с эмоционально-положительной ориентировкой;
- агитация по вопросам поддержания и сохранения физического здоровья, активная пропаганда ЗОЖ.

Однако, говоря о психологической поддержке, нужно понимать и тот факт, что педагог взаимодействует не только с подростками, попавшими в затруднительное положение, находящимися в сложной жизненной ситуации и т. п., но и с другими обучающимися, которые в той или иной степени связаны с детьми «группы риска», находятся в их окружении и оказывают какое-либо влияние на них и их существование. Так, психолог среднего специального учебного заведения берет на себя, помимо выполнения остальных обязанностей, функцию внедрения в образование в роли такого же члена, который на равных правах взаимодействует со всеми его участниками.

Значение психологического сопровождения можно усмотреть в том, что развивающийся субъект в этом случае не изолирован от сложностей жизни, никто не освобождает его от возникающих проблемных вопросов и не разрешает вместо него конфликты и ситуации. Такому ребенку лишь предоставляются все благоприятные обстоятельства, способствующие совершенствованию им своего личного и, главное, обдуманного и эмоционально пережитого выбора. И все же зафиксированы случаи, когда педагогу-психологу в срочном порядке требуется по какой-то причине повлиять на те условия, в которых находится ребенок: притормозить процесс, указать подопечному на путь, дать подсказку и др.



Назовем категории, входящие в понятийный аппарат психолого-педагогического сопровождения как особого направления практической психологии [2, С. 4–5]:

1) Сложности, связанные с личностным развитием или профессиональным ростом кого-либо из участников сопроводительного процесса в контексте образовательного учреждения;

2) Ступени сотрудничества членов психолого-педагогического сопровождения;

3) Обстоятельства, влияющие на обеспечение качественной психологической поддержки.

Перечислим также существующие этапы, через которые проходят подростки, находящиеся в социально опасном положении, в процессе сопровождения [1, С. 25–31]:

### **1. Диагностический.**

На этой стадии специалист, в основном, занимается сбором общей информации о подростках, частично воспроизводит диагностический инструментарий с целью исследования личности:

- диагностика характера (акцентуации);
- определение уровня тревожности обучающегося;
- выявление типа темперамента;
- социально-метрические измерения личности;
- анализ личностной направленности;
- изучение особенностей самооценки ребенка;
- ознакомление с психологической обстановкой в группе;
- выяснение специфики мыслительных процессов.

### **2. Составление индивидуального плана работы.**

Следующей ступенью работы следом за подробным исследованием установленных фактов является взаимная работа с преподавателями: здесь специалистами подготавливаются советы и указания, а также проектируются

индивидуальные коррекционные планы сотрудничества с подростками. Такая практика способствует эффективному пониманию мастерами индивидуальных характеристик детей, позволяет им предсказывать возможные образования столкновений, напряженных моментов и затем дает возможность продумать пути их разрешения.

### **3. Коррекционно-развивающий.**

Третий уровень связан с собственно исправительной работой, то есть осуществляется развивающий процесс, представляющий собой рекомендательные семинары и собеседования с детьми и их семьями касаясь полученных диагностических результатов, а также по вопросам потенциальных альтернатив развития, здесь же организуются разного рода социально-психологические мероприятия (тренинги и игры):

- интерактивное обучение основам уверенного поведения;
- практикум, включающий разбор коммуникативных ситуаций;
- творческие игры на овладение детьми навыками созидания;
- тренинги рефлексивного характера.

В заключение проходят повторные аналитические работы, исследования и мониторинги развития, позволяющие дать полноценную оценку результативности и эффективности проделанной профессиональной работы, а также выполнить (если нужно) ее коррекцию.

Тем не менее, в рамках данного исследования нас интересует психолого-педагогическое сопровождение учебно-воспитательного процесса на уроках русского языка. Именно поэтому далее мы рассмотрим основы организации и сопровождения уроков русского языка в общеобразовательной школе.

### **Материалы и методы**

В основу методики исследования положены принципы теоретических методов: синтез, анализ, сравнение в сочетании с эмпирическими методами: анализ научно-методической литературы, наблюдение.

## Результаты исследования и обсуждение

Организация психолого-педагогического сопровождения учащихся по русскому языку в современной школе предусматривает использование целого комплекса различных форм, методов и приемов, описанных в отечественной учебно-методической литературе, при этом все они ориентированы на самостоятельную (индивидуальную, групповую, коллективную) работу учащихся над *исследовательским заданием*.

С.М. Захаров выделяет следующие разновидности учебных исследовательских заданий на уроках русского языка, которые применяются в рамках психолого-педагогического сопровождения<sup>2</sup>:

1. Исследовательские задания на сбор языкового материала (поиск в заданном текстовом материале определенных языковых единиц).

2. Исследовательские задания на анализ способов описания (анализ ошибочных интерпретаций и выявление проблемы).

3. Исследовательские задания на анализ языкового материала как иллюстрация некоторых закономерностей в языковой системе; ценность таких заданий заключается в спектре тех выводов, которые способен извлечь учащийся из полученных наблюдений над соотношением языковых единиц, над их функциональными, структурно-семантическими, грамматическими и другими особенностями, обнаруженными в тексте (задания по элементарному первичному анализу языкового материала с последующей дискуссией, выявляющие определенную закономерность, выводящие классификацию, вводящие новое понятие, способ интерпретации).

Безусловно, данная классификация носит в большей степени ориентировочный и экспериментальный характер, однако все же отображает то

---

<sup>2</sup>Захаров С.М. Психолого-педагогическое сопровождение на уроках русского языка / С.М. Захаров. – Текст : электронный // [kopilkaurokov.ru](http://kopilkaurokov.ru) : сайт для учителей. – Режим доступа: [https://kopilkaurokov.ru/russkiyYazik/presentacii/psikhologho\\_piedaghoghichieskoie\\_soprovozhdeniie\\_na\\_urokakh\\_russkogho\\_iazyka](https://kopilkaurokov.ru/russkiyYazik/presentacii/psikhologho_piedaghoghichieskoie_soprovozhdeniie_na_urokakh_russkogho_iazyka) (дата обращения: 12.10.2022).

многообразие заданий, которые можно использовать в исследовательской деятельности учащихся по русскому языку в разных ее формах и при разных методах и приемах организации.

Н.В. Баслаева и Т.В. Казакова отмечают, что в организации психолого-педагогического сопровождения школьников намечаются следующие пути и соответствующие им формы [2, с. 6]:

1) интеграция в урочную деятельность на базисном или профильном уровнях (например, в форме урока-исследования, отдельного исследовательского задания или исследования на протяжении изучения конкретной темы, охватывающего целый цикл уроков (проектная деятельность) и т. д.);

2) внеклассная работа (например, элективный или факультативный курс, личная консультация с научным руководителем). Во внеклассной работе наиболее распространенными оказываются следующие формы психолого-педагогического сопровождения: элективы, факультативы, экскурсии, проекты, походы, конференции и конкурсы, молодежные объединения.

Рассмотрим основные методы организации психолого-педагогического сопровождения на уроках русского языка. К ним относится прежде всего **поисково-исследовательский метод**. Наряду с ним широкое распространение получил **метод проектов**, основанный на использовании исследовательских заданий, но предусматривающий более обширное, более продолжительное по времени и более сложное по структуре исследование.

Метод проектов предполагает индивидуальное или (чаще) групповое исследование с представлением материально выраженного продукта (проекта) по определенному плану, предложенному учителем. По определению И.А. Фатеевой, учебно-исследовательский проект представляет собой совокупность определенных действий, документов, предварительных текстов, замысел для создания реального объекта, предмета, создания разного рода теоретического продукта [5, с. 376].

Метод проектов и проектно-исследовательская деятельность предусматривают:

1) наличие общей темы исследования с выделением в ней более конкретных отдельных тематических направлений, распределяемых между учащимися – участниками проектно-исследовательской деятельности;

2) наличие общего плана реализации проекта, обеспечивающего его типовую структуру;

3) возможность различных форм представления – от обычного текстового сообщения до более творческих форм с использованием мультимедийных технологий (веб-страницы, веб-сайта, электронного учебника, рекламного ролика и т.д.);

4) презентацию проекта;

5) фронтальное обсуждение проектов (в форме итоговой дискуссии).

В соответствии с этим, выстраивается структура проектно-исследовательской деятельности, состоящая из следующих этапов:

1) подготовительного этапа (с сообщением темы работы, ее цели и задач, материала будущего исследования; обсуждением формы его представления; выделением рабочих групп; выделением и распределением между ними (или отдельными учащимися) тематических направлений);

2) этапа планирования (с определением каждой группой учащихся или отдельными учащимися порядка работы над проектом, источников, способов сбора и анализа информации, степени участия каждого учащегося и специфики выполняемой им деятельности);

3) этапа разработки проекта (с накоплением фактического материала, его аналитического изучения и описания, распределения, то есть с подготовкой окончательного текста, отражающего результаты исследования);

4) этапа оформления результатов исследования в соответствии с выбранной ранее формой проекта;

5) этапа презентации проекта (выступление представителей группы или отдельных учащихся);

6) этап обсуждения проектов;

7) этап оценивания проектов и рефлексия.

Применение психолого-педагогического сопровождения на уроках русского языка в школе нацелено на создание определенных условий, при которых учащиеся самостоятельно приобретают недостающие знания, учатся пользоваться ими для решения разного рода задач, приобретают коммуникативные умения, работая в группах, развивают исследовательские умения и системное мышление [1].

Еще одним методом, активно применяющимся в учебной деятельности учащихся в рамках психолого-педагогического сопровождения, в том числе в комплексе с вышеперечисленными методами, является **проблемный метод**, то есть метод постановки учебных проблем, при котором подача нового материала происходит через создание проблемной ситуации, являющейся для учащегося интеллектуальным затруднением [3].

Проблемный метод с большой долей уверенности можно назвать своего рода мотиватором исследовательской деятельности, поскольку затруднение рождает интерес, желание разобраться, прийти на основе имеющихся знаний к новому «открытию», неизвестному учащемуся. Именно поэтому проблемный метод применяется и при формулировании отдельных исследовательских заданий, занимающих лишь часть урока, и при постановке основной проблемы проектной деятельности. Кроме того, учебная проблема может лежать в основе и более крупных форм исследовательской деятельности – элективных, факультативных курсов. Учебная проблема может носить как общий характер и касаться всей темы исследовательской и проектно-исследовательской деятельности, так и более частный – относиться к отдельным тематическим направлениям в рамках общей темы. На основе использования проблемного метода может быть подготовлен и общий план работы в рамках

исследовательской и проектно-исследовательской деятельности – в виде последовательности проблемных вопросов и заданий, способствующих всестороннему раскрытию проблемы.

Данные методы применяются наряду с общенаучными: анализ, синтез, обобщение, классификация, сравнение в различных сочетаниях и вариациях.

Наряду с методами и формами психолого-педагогического сопровождения в методический арсенал входят приемы работы с научно-теоретическим и дидактическим материалом, выбор которых осуществляется с учетом темы, цели, задач исследования и т. д. К ним, согласно точке зрения Д.М. Насыровой, М.Р. Очиловой и З.Б. Кадыровой, относятся: *беседа, дискуссия, «мозговой штурм», игровые приемы* и т. д. Ученые указывают и на более специфические для исследовательской работы приемы ее организации, среди которых *ситуации затруднения, поисковые задачи, проблемные задачи, проблемные задачи и собственно исследовательские задания* [3, С. 78–79].

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение обучающихся обеспечивает подготовку таких благоприятных организационно-педагогических и социально-педагогических условий образовательной среды, которые способствуют всестороннему развитию личности, а также ее активному овладению социальными нормами и ценностями, знаниями и правилами, то есть являются залогом ее эффективной социализации.

В методике обучения русскому языку различные формы психолого-педагогического сопровождения активно используются как в рамках урочной работы, так и внеклассной работы. При этом в основе лежит исследовательское задание, нацеленное на поиск новой информации. В его методическое обеспечение научно-исследовательский метод, поисково-диалогический, творческий, проектный, проблемный методы и соответствующие им приемы, образующие структуру и методологию психолого-педагогического сопровождения как разновидности учебной деятельности в современной школе.

## Литература

1. Алмазов Б.Н. Психическая средовая дезадаптация несовершеннолетних / Б. Н. Алмазов. – Свердловск : Изд-во Урал. ун-та, 1986. – 150 с. – Текст : непосредственный.
2. Басалаева Н.В. Психолого-педагогическое сопровождение подростков, находящихся в социально опасном положении / Н. В. Баслаева, Т. В. Казакова. – Текст : непосредственный // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 2. – С. 4–11.
3. Насырова Д.М. Проблемный метод обучения, как активный метод / Д. М. Насырова, М. Р. Очилова, З. Б. Кадырова. – Текст : непосредственный // Мысль. – 2014. – № 6. – С. 77–81.
4. Олиференко Л.Я. Социально-педагогическая поддержка детей группы риска : учеб. пособие для студентов вузов / Л. Я. Олиференко, Т. И. Шульга, И. Ф. Дементьева. – Москва : Академия, 2004. – 253 с. – Текст : непосредственный.
5. Фатеева И.А. Метод проектов как приоритетная инновационная технология в образовании / И. А. Фатеева, Т. Н. Канатникова. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2013. – № 1 (48). – С. 376–378.



**Виноградова Елена Евгеньевна,**

педагог-психолог, Свердловский областной медицинский колледж, г. Серов,  
Россия, эл. почта: [vinogradova-elena@yandex.ru](mailto:vinogradova-elena@yandex.ru)

## **ВРЕМЕННАЯ ПЕРСПЕКТИВА КАК ОТРАЖЕНИЕ ЛИЧНОСТНОГО ПОТЕНЦИАЛА**

**Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы исследования структуры временной перспективы личности как отражение проявления личностного потенциала. На основании эмпирических данных выделены модели поведения людей с различным уровнем личностного потенциала, проявляющиеся в изменении структуры временной перспективы, при освоении новых навыков и действий, в быстро изменяющихся условиях деятельности. Мотивация достижения успеха становится мотивационным ресурсом при наличии временной перспективы. Влияние мотивации избегания неудач нивелируется отсутствием цели, сужением временной перспективы.

**Ключевые слова:** личностный потенциал, ресурсы личности, временная перспектива, структура временной перспективы, мотивация, ценность времени.

**Vinogradova Elena Evgenievna,**

Educational psychologist, Sverdlovsk Regional Medical College, Serov, Russia.

## **TIME PERSPECTIVE AS A REFLECTION OF PERSONAL POTENTIAL**

**Abstract.** The article deals with the issues of studying the structure of the time perspective of personality as a reflection of the manifestation of personal potential. Based on empirical data, behavioral models of people with different levels of personal potential are identified, manifested in a change in the structure of the time perspective, when mastering new skills and actions, in rapidly changing conditions of activity. The motivation to achieve success becomes a motivational resource in the presence of a time perspective. The influence of the motivation to avoid failures is offset by the lack of a goal, a narrowing of the time perspective.

**Keywords:** personal potential, personal resources, time perspective, structure of time perspective, motivation, value of time.

### **Введение**

В современных условиях становятся актуальными проблемы потенциальных возможностей человека, успешной деятельности в постоянно изменяющейся социальной ситуации. Наличие определенных ресурсов, потенциалов, возможностей расширяет поле деятельности личности, делая более достижимыми значимые цели в жизни. Умение человека выполнять задуманное вне зависимости от заданных условий опирается на устойчивые внутренние критерии и ориентиры в своей жизнедеятельности и позволяет сохранять стабильность деятельности.

Способность личности оказывать целенаправленные изменения во внешнем мире, устойчивость к воздействию внешних обстоятельств, гибкое реагирование на изменения внешней и внутренней ситуации определяется личностным потенциалом. Он проявляется через динамические аспекты личности – готовность к желательным изменениям и устойчивость к нежелательным.

**Личностный потенциал** – это система индивидуальных различий, связанных с успешностью управления ресурсами, которая позволяет личности благополучно преодолевать воздействие внутренних импульсов и давление внешней среды и действовать в согласии со своими целями и смыслами [7, с. 4]. Для активизации личностного потенциала необходимы дополнительные условия, которые человек может создавать для себя сам (то есть внутренние условия), и внешние условия развития, но их главный приоритет и активный участник [10, с. 452].

Ресурсы – это средства, которые способствуют достижению цели, активизируются наличием цели и мотивов деятельности [8, с. 21]. Д.А. Леонтьев личностные ресурсы разделяет на ресурсы устойчивости (ценностно-смысловые), саморегуляции (целевая, на уровне жизнедеятельности),

мотивационные и инструментальные (навыки и компетенции, стереотипные тактики реагирования на ситуации) [7, с. 4].

Б.В. Зейгарник считает, что необходимым и важным двигателем развития личности является умение объективно оценивать возникшую ситуацию в развернутой временной перспективе, найти возможность постановки посильных реальных целей [13, с. 19]. Л. Туроу подчеркивает значимость в формировании и накоплении способностей запаса человеческого времени как базового ресурса и главного актива человека. Значение запаса жизненного времени осознается к закату жизни или в стрессовых, чрезвычайных ситуациях, когда требуется мобилизация всех внутренних потенций человека. Время сегодня – один из важнейших ресурсов человека. «Время можно рассматривать и как индивидуальную способность личности к самоорганизации, к регуляции деятельности, как ее энергопотенциал в экстремальных ситуациях, в условиях дефицита времени» [2, с. 73].

Личностные ресурсы выполняют буферную, фильтрующую и мотивационную функцию [8, с. 23]. Ресурсы – это средства, наличие или достаточность которых способствует достижению цели и поддержанию благополучия, а отсутствие или недостаточность – препятствует [3, с. 90].

Ускорение ритма жизни, частые изменения в политической и экономической сферах создают неблагоприятные условия и приводят к тому, что человек не всегда успевает приспособиться и подстроиться к новой ситуации. Одним из психологических последствий социальных кризисов является нарушение (или даже деструкция) временной перспективы личности, крушение жизненных планов и временная дезориентация субъекта, заметное снижение качества жизни.

**Временная перспектива** представляет собой мысленные представления личных осознаваемых перспектив, устремлений, притязаний, опасений, связанных с прошлым, настоящим или будущим. Она напрямую взаимодействует с особенностями личности, оказывает влияние на

протекающие жизненные процессы, имеет отношение к различным сферам жизни.

Перспективная или стратегическая ориентация распространяется на будущие события жизни, при опоре на определенный образ будущего, оценивании его с точки зрения жизненных ценностей личности, определении предполагаемых или ожидаемых результатов [14, с. 119]. Временная перспектива проявляется в способе взаимодействия людей с окружающим их миром. Обращенность в будущее позволяет человеку правильно понять ценности настоящего, сохранить истинное значимое из прошлого ради будущего. От того, насколько человек адекватно осознает себя и свою жизнь во времени, во многом зависит его уровень адаптации в обществе, психическое равновесие человека, включение в деятельность, профессиональное становление и построение стратегии жизни.

Рассматривая временную перспективу в качестве личностного потенциала, будем придерживаться принципа системности. Рассмотрим системные составляющие представлений о временной перспективе личности: ценностно-смысловую, эмоционально-оценочную, когнитивную, организационно – деятельностьную [11, с. 58].

Ценностно-смысловая составляющая – это совокупность ценностных ориентаций, которые отражают установки, убеждения и ценности, связанные со временем, темпоральными зонами (прошлое, настоящее, будущее) и влияют на жизнь человека, придают ценность жизни. Ф.Зимбардо выделил пять аспектов ориентации во времени – негативное и позитивное прошлое, гедонистическое и фаталистическое настоящее, будущее [12, с. 103].

Эмоционально-оценочная составляющая определяет разные стороны эмоционального отношения к изменениям. Мотив стремления к успеху понимается как склонность к переживанию удовольствия и гордости при достижении результата. Мотив избегания неудачи – как склонность отвечать переживанием стыда и унижения на неудачу. Рассматривая соотношение между

стремлением к успеху и избеганием неудачи, будем говорить вслед за Е.П. Ильиным о преобладании у того или иного субъекта стремления к успеху или избеганию неудачи при наличии того и другого [4, с. 179]. Потребности стремления к успеху или избеганию неудачи носят генерализованный характер и проявляются в любой ситуации, независимо от конкретного ее содержания. Поэтому преобладание стремления эмоционального переживания успеха или неудачи может рассматриваться в качестве фактора дифференциации людей на группы с различным уровнем инновационного потенциала личности.

Когнитивный компонент отражает совокупность ожидаемых и планируемых событий, и включает в себя знания технологий, приемов организации времени. Они в готовности и стремлении получать, искать и перерабатывать информацию о способах организации времени и проявляются в технологичном и интуитивном способах организации времени жизни и деятельности [8, с. 32].

Организационно-деятельностная составляющая отражает тенденции и реализацию определенных стилей, форм поведения, организацию деятельности в разных режимах времени, проявление гибкости в оперировании временем. Время учитывается при различных видах сложности деятельности, связанных с нервным напряжением, дефицитом времени, преодолением трудности. Ситуация дефицита времени в социальной жизни, особенно в период инноваций, проявляется либо в чрезмерно высоком темпе жизни, неадекватном ее глубине и содержанию, либо в необходимости принятия радикальных решений (или действий), которые требуют иного объема времени, чтобы достичь необходимой конструктивности [1, с. 11]. Инновационные процессы предполагают, что невозможно заранее узнать о конкретных свойствах предстоящей деятельности, чтобы заранее ее спланировать, определить самостоятельно сроки ее завершения. Степень проявления гибкости в оперировании временем характеризует адекватность реагирования на быстрое

изменение событий и успешность решения поставленной задачи в быстро меняющейся обстановке.

Высокий потенциал личности в значительной мере зависит от выраженности и структуры мотивации достижения. Это очень важно в деятельности, быстрого вхождения в новые ситуации, освоения новых навыков и профессиональных действий. Преобладание мотивации достижения успеха над мотивацией избегания неудачи способствует быстрой и эффективной адаптации и успешной деятельности в течение длительного времени в быстро изменяющихся условиях деятельности [2, с. 82]. Организация времени способствует наиболее оптимальному согласованию сверхскоростных информационных систем с временными возможностями человека, предупреждает их рассогласованность, которая может привести к утрате человеком жизненного комфорта.

### **Организация и результаты исследования**

Для выявления особенностей психологической составляющей человеческого капитала - потенциала личности было проведено эмпирическое исследование. В исследовании принимали участие 121 студент заочной формы обучения. Диагностика осуществлялась с применением следующего инструментария: опросник «Временная перспектива» (Ф. Зимбардо в адаптации А. Сырцовой) [12], методика диагностики мотивации к достижению успеха (Т.Элерс), методика диагностики мотивации к избеганию неудач (Т. Элерс). С целью определения выраженности способов организации времени (интуитивность и технологичность) и особенностей организации деятельности в режимах временной неопределенности и дефицита времени был использован опросник «Временная компетентность личности» (О.В. Кузьмина) [5]. Для выявления степени проявления гибкости в оперировании временем - методика «Стиль саморегуляции поведения» (В.И. Моросанова) [9]. Статистическая обработка данных проводилась с использованием факторного

анализа. Расчеты осуществлялись с помощью статистического пакета SPSS STATISTIC 20.0.

Стратегия исследования направлена на выявление особенностей структуры временной перспективы личности с выделением групп с различной степенью выраженности потенциала личности. Потенциальность выступает как принципиальная возможность дальнейшего развития человека, непрерывности этого развития во времени безотносительно стадий, ступеней или иерархий [2, с. 85].

Для точного описания взаимосвязи и структуры временной перспективы личности как потенциала, включающей в себя ценностно-смысловую, эмоционально-оценочную, когнитивную, организационно – деятельностьную составляющие, был проведен факторный анализ. Использовался метод отбора - анализ главных компонент, метод вращения – Varimax с нормализацией Кайзера. Коэффициенты факторных весов будем рассматривать те, которые превышают 0,460.

По степени преобладания выраженности у человека стремления к успеху или избеганию неудачи выборка была дифференцирована на три группы. Первая характеризует высокий уровень потенциала личности – с преобладанием мотивации к успеху включила в себя 27,3% (33 человека), вторая – низкий уровень – с преобладанием избегания неудачи – 34,7% (42 человека). В третью группу со средним уровнем потенциала вошли 38% (46 человек), у которых не была обнаружена выраженность преобладания той или другой мотивации. Охарактеризуем особенности поведения людей первых двух групп.

**Группа с высоким потенциалом личности.** Было выделено три фактора со значениями, превосходящими единицу. Первый фактор объясняет 28,750% суммарной дисперсии, второй – 18,035%, третий – 13,291%. Выделенные факторы объясняют 60,077% дисперсии.

*Первый фактор* включает шкалу «Гедонистического настоящего» (с факторной нагрузкой 0,822), «Позитивного прошлого» (0,765), «Гибкость» (0,761), «Будущее» (0,492). Временная перспектива в этом случае имеет структуру, изображенную на рисунке (см. рис. 1).

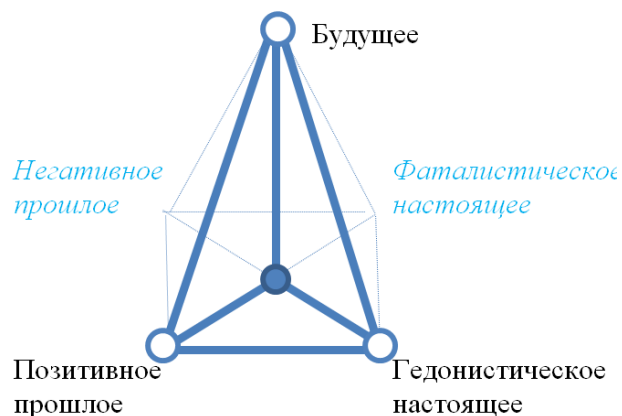


Рис. 1. Временная перспектива людей с высоким потенциалом личности при наличии ресурсов

Анализ данных рисунка 1 показал, негативное прошлое и фаталистическое настоящее не принимаются во внимание личностью при наличии ресурсов. Временная перспектива, включающая в себя активную позицию в настоящем, умение использовать позитивный опыт в качестве образца при выработке моделей поведения с учетом планов и целей, характеризующих желаемую перспективу, характеризует потенциальную возможность личности выполнять поставленную задачу в изменяющихся условиях. При изменении условий жизнедеятельности личность способна пластично переключаться между модусами времени, одновременно учитывая все факторы, влияющие на организацию времени жизни.

Этот фактор отражает потенциал достижения/реализации как способности последовательно, гибко и целеустремленно идти к достижению уже поставленной цели. В этом случае проявляется способность в ситуации, когда необходимо достичь какой-то цели, ощущать себя компетентным и готовым справиться; стремиться к достижению цели; планировать путь к цели и следовать ему; умение перестроиться в случае неудачи.



Ресурсы саморегуляции позволяют выстроить стратегии взаимодействия с миром и разными жизненными обстоятельствами в зависимости от ожиданий, возможностей. Человек, находясь в контакте с реальностью, управляет своим движением к цели. Он способен воспринимать то, что происходит, и в зависимости от того, насколько это соотносится с его желаниями, корректировать направление своего движения или действия. Людям с высоким личностным потенциалом присущ механизм осознанной регуляции.

Ресурсы устойчивости дают человеку чувство опоры и уверенности в себе, устойчивую самооценку, внутреннее право на активность и принятие решений. Мотивационные ресурсы обеспечивают человека энергией для деятельности.

Во *второй фактор* вошли шкалы «Фаталистическое настоящее» (0,827), «Негативное прошлое» (0,681), «Режим дефицита времени» (0,642), «Будущее» (0,462). При недостатке ресурсов – в дефиците времени личность склонна надеяться на удачу, на случайный ход событий. Она подкрепляется стремлением достичь успеха, переживания удовольствия и гордости при достижении результата. Проявляется даже в тех условиях, когда еще нет выработанных личностью привычных способов решения перспективных задач или в ситуациях, сходных ранее происшедшим, оцениваемые личностью как неудачные.

Этот фактор отражает потенциал жизнестойкости / сохранения - способность в ситуации давления сохранять устойчивость и оптимизм, проявлять настойчивость, но быть готовым к изменениям. Личность использует ресурсы трансформации, которые помогают переосмыслить события, обстоятельства, свои поступки и продолжить осмысленное движение. Мотивационные ресурсы обеспечивают человека энергией для деятельности.

*Третий фактор* объединил шкалы «Интуитивная организация времени» (0,867), «Режим временной неопределенности» (0,602), «Технологичность организации времени» (-0,605). При неопределенности сроков завершения

работы возникают трудности в организации времени, сборе информации о факторах деятельности, в умении использовать технологии в новых условиях. Человек скорее действует спонтанно, чем планирует наступление событий, склонен к принятию рискованных решений.

Содержательно этот фактор отражает потенциал выбора и самоопределения – способность в ситуации неопределенности сделать осознанный и осмысленный выбор. Определяет сторону личностного потенциала, отражающую успешность гибкого выбора действия и переключения от одного действия к другому при наличии проблем в достижении целей.

Ресурсы саморегуляции, используемые личностью – инструментальные (врожденные и стереотипные тактики реагирования – интуитивные способы организации времени).

**Группа с низким потенциалом личности.** Было выделено три фактора со значениями, превосходящими единицу. Первый фактор объясняет 30,801% суммарной дисперсии, второй – 19,840%, третий – 14,374%. Выделенные факторы объясняют 65,014% дисперсии.

*Первый фактор* включает шкалу «Гедонистического настоящего» (с факторной нагрузкой 0,934), «Фаталистическое настоящее» (0,921), «Негативное прошлое» (0,910). Временная перспектива в этом случае имеет структуру, изображенную на рисунке (см. рис .2).

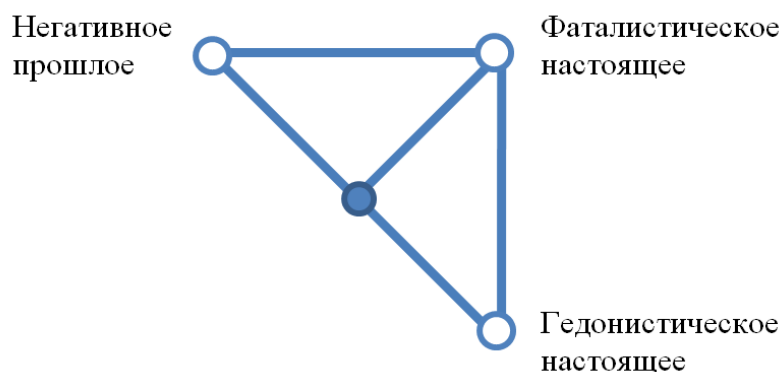


Рис. 2. Временная перспектива людей с низким потенциалом личности

Анализ данных рисунка 2 показал, что такие люди не учитывают фактор будущего и позитивного прошлого. В изменяющихся условиях человек может активно действовать, больше надеется на удачу, избегая принимать решения, реализация которых может приводить к неудачному исходу дела. Выбирая риск, он боится ошибиться, избегая повторения событий, напоминающих ситуации, которые он оценил ранее как негативные, болезненные. Выбор для него непрост и вызывает нервозность, что еще больше мешает объективной оценке происходящих событий.

Этот фактор отражает недостаточный уровень потенциала достижения/реализации. В ситуации, оцениваемой личностью как неудачной, человек ощущает себя не компетентным и не готовым справиться с трудностями. Сужение временной перспективы до настоящего не позволяет использовать мотивационные, трансформационные и ресурсы устойчивости. В этом случае не используются /не освоены ресурсы саморегуляции. Это отражает особенности деятельности, связанные с такими характеристиками личности, как ригидность, полезависимость и фиксация на препятствии, склонность уходить от принятия решения в ситуации выбора.

Во *второй фактор* вошли шкалы «Будущее» (0,748), «Интуитивная организация времени» (-0,654), «Позитивного прошлого» (0,648), «Режим временной неопределенности» (-0,592). При выстраивании будущего, для человека важным становится определенность, четкость временных границ, использование правил и технологий, а не интуитивно организовывать свое время. Человек, избегая неприятные эмоции при гипотетически возможных неудачах в новых начинаниях, под влиянием традиций выбирает привычные, проверенные формы поведения и деятельности, он консервативен при выборе способа решения задач.

Содержательно этот фактор отражает низкий уровень потенциала выбора и самоопределения – как не способность в ситуации неопределенности сделать осознанный и осмысленный выбор. Личность стремиться вместо гибкого

выбора действия и переключения от одного действия к другому при наличии проблем в достижении целей прибегнуть к инструментальным ресурсам - врожденным и стереотипным тактикам реагирования и действия, повышению контроля за происходящими событиями.

*Третий фактор* объединил шкалы «Технологичность организации времени» (0,731), «Гибкость» (0,701), «Режим дефицита времени» (0,561). В режиме дефицита, когда недостаток времени явно прослеживается, человек способен гибко использовать технологии организации, четко выделяя главные и второстепенные дела. По-видимому, ему недостаточно времени для оценки ситуации как угрожающей его репутации в случае неудачи в непредвиденных обстоятельствах.

Этот фактор отражает потенциал жизнестойкости / сохранения - способность в ситуации давления сохранять устойчивость и оптимизм, проявлять настойчивость, но быть готовым к изменениям. Личность не использует ресурсы трансформации, которые помогают переосмыслить события, обстоятельства, свои поступки и продолжить осмысленное движение. Режим дефицита времени активизирует мотивационные ресурсы, которые обеспечивают человека энергией для деятельности.

Таким образом, люди с высоким потенциалом способны пластично адаптировать свою деятельность к изменяющимся условиям, используя предыдущий опыт и учитывая возможные последствия принятия решений. В режиме дефицита времени организуют деятельность, надеясь на удачу, везение, не боясь возможного неуспешного исхода дела. При временной неопределенности деятельность организует интуитивно, может принимать рискованные решения. Поведение этих людей опосредовано выраженной направленностью на достижение успеха.

Наличие временной перспективы как целостного видения человеком на сегодняшний день и момент своего собственного психологического прошлого и будущего, умение оценивать жизненную ситуацию не только как актуальную,

сиюминутную, а с учетом развернутой временной перспективы, находить возможность постановки посильных реальных целей становится необходимым и важным двигателем развития личности и содержанием личностного потенциала.

Люди с низким потенциалом избегают принимать решения, позволяющие адаптироваться к новым условиям жизнедеятельности, полагая, что от них ничего не зависит. Планируя будущее, им необходимо знать временные рамки, определенные заранее, опираться на проверенные схемы поведения, чтобы избежать возможных неудач. В режиме дефицита времени действуют наиболее эффективно, гибко используя технологии при организации времени, не успевая оценить ситуацию как угрожающую их репутации.

Люди с низким личностным потенциалом характеризуются дефицитом осмысленности жизни, толерантности к неопределенности и функции самоопределения. Отсутствие ориентации на временную перспективу будущего, сужение горизонтов личностного роста снижают успешность деятельности личности. Короткая временная перспектива приводит к акценту на настоящем и прошлом, снижает влияние интенсивной мотивации избегания неудач, позволяет человеку действовать.

### **Выводы**

1. Личностный потенциал выражает максимально возможную реализацию способностей человека. В результате проведенного исследования были показаны модели поведения людей с различным уровнем личностного потенциала, позволяющие спрогнозировать успешность действий в условиях неопределенности.

2. Временная перспектива как представление человека о жизнедеятельности в изменяющих условиях составляет систему, включающую в себя ценностно-смысловой, эмоционально-оценочный, когнитивный, организационно – деятельностный компоненты и является отражением личностного потенциала.

3. Активизации личностного потенциала способствует наличие у человека мотивации достижения успеха, преобладающей над мотивацией избегания неудачи и временной перспективы как целостного взаимовлияния прошлого, настоящего и будущего личности друг на друга. Прошлое дает уверенность в настоящем, настоящее определяет будущее с учетом развернутой временной перспективы. Гибкость, технологии организации времени в ситуациях давления позволяют человеку пластично переключаться между модусами времени, одновременно учитывая все факторы, влияющие на организацию времени жизни.

4. Сужению временной перспективы способствует направленность личности на реконструкцию последовательности ранее пережитых человеком негативных событий и ожидание их возможного появления и развития в будущем. Потребности и цели локализуются в настоящем, усиливая стремление к получению удовольствия «здесь и теперь».

5. Выявленные особенности поведения и организации времени жизни и деятельности людей с различным уровнем личностного потенциала важно учитывать при планировании программ личностного развития, внедрении инноваций, при необходимости быстрого вхождения в новые ситуации, в программах обучения и освоения новых навыков и действий, в быстро изменяющихся условиях деятельности.

### **Литература**

1. Абульханова К.А. Время личности и время жизни / К.А. Абульханова, Т.Н. Березина. – СПб.: Алтейя, 2001. – 304 с.
2. Болотова А.К. Психология организации времени: Учебное пособие для студентов вузов / А. К. Болотова. – М.: Аспект Пресс, 2006. – 254 с.
3. Иванова Т.Ю., Леонтьев Д.А., Осин Е.Н., Рассказова Е.И., Кошелева Н.В. Современные проблемы изучения личностных ресурсов в профессиональной деятельности //Организационная психология. – 2018. – №1. – С. 85–121.
4. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. - СПб.: Питер, 2002. – 512 с.

5. Кузьмина О.В. Разработка и стандартизация методики «Временная компетентность личности» // Известия Уральского государственного университета. Серия 1. Проблемы образования, науки и культуры. – 2011. – № 2 (89). – С. 186-196.
6. Кузьмина О.В. Типологические особенности временной компетентности личности / О.В.Кузьмина // Вестник удмуртского университета. – 2012. – Вып.1. – С. 30-36.
7. Леонтьев Д.А. Личностный потенциал – зачем, что и как? М.: Благотворительный фонд «Вклад в будущее», 10 с.
8. Леонтьев Д.А. Саморегуляция, ресурсы и личностный потенциал / Д.А. Леонтьев // Сибирский психологический журнал. – 2016 – № 62. – С. 18–37.
9. Моросанова В.И. Стилевая саморегуляция поведения человека / В.И. Моросанова, Е.М. Конов // Вопросы психологии. – 2000. – № 2. – С. 118-127.
10. Преверзева А.В. Человеческий потенциал и человеческий капитал: взаимосвязь и взаимовлияние // Сборник материалов по итогам Третьей международной научно-практической онлайн-конференции, Москва, 27–30 июля 2011 года / Под общей редакцией профессора О. Н. Мельникова. – М.: Креативная экономика, 2011. – С.449-456.
11. Ральникова И.А. Жизненные перспективы личности в научной парадигме психологического знания / И.А. Ральникова// Известия Алтайского гос. ун-та. – 2011 – №2 (70). – С.53-60.
12. Сырцова А. Адаптация опросника временной перспективы личности Ф.Зимбардо / А. Сырцова и др. // Психологический журнал. – 2008. – Т. 29, №3. – С. 101-109.
13. Чеврениди А.А. Взаимосвязь временной перспективы и прокрастинации у сотрудников разного должностного статуса: дис. ... канд. пс. наук/ А.А. Чеврениди. – Москва – 2019. – 196 с.
14. Штомпель Л.А. Смыслы времени / Л.А. Штомпель. – Ростов н/Д, 2001. – 193 с.

**Воробьева Лариса Анатольевна,**

педагог-психолог, Адаптивная школа-интернат № 19, г. Омск, Россия,  
эл. почта: [worobewa72@mail.ru](mailto:worobewa72@mail.ru)

**Гребенникова Наталья Борисовна,**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей и социальной психологии, Омский государственный университет имени Ф.М. Достоевского, г. Омск, Россия, эл. почта: [grebennikova-nb@mail.ru](mailto:grebennikova-nb@mail.ru)

## **НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ АДАПТИВНОЙ ШКОЛЫ**

**Аннотация.** Статья посвящена описанию исследования трёх компонентов профессиональной готовности: личностной готовности, теоретической готовности, технологической готовности педагогов адаптивной школы. Выполнен анализ показателей всех компонентов профессиональной готовности педагогов.

**Ключевые слова:** готовность, профессиональная готовность, личностная готовность, теоретическая готовность, технологическая готовность.

**Vorobieva Larisa Anatolievna,**

Teacher-psychologist, Adaptive boarding school No. 19, Omsk, Russia.

**Grebennikova Natalya Borisovna,**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Faculty of History, Omsk State University named after F.M. Dostoevsky, Omsk, Russia.

## **SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL SUPPORT OF THE ACTIVITY OF TEACHERS OF THE ADAPTIVE SCHOOL**

**Abstract.** The article is devoted to the description of the study of three components of professional readiness: personal readiness, theoretical readiness,



technological readiness of teachers of an adaptive school, the analysis of indicators of all components of professional readiness of teachers is carried out.

**Keywords:** Readiness, professional readiness, personal readiness, theoretical readiness, technological readiness.

В современной социальной ситуации неопределенности и нестабильности требуется особое внимание к образованию детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

Следует отметить, что в соответствии с новыми образовательными стандартами каждый особый ребенок должен иметь индивидуальный образовательный маршрут, который позволил бы ему интегрироваться в единое образовательное пространство.

Успешная реализация новых образовательных задач зависит от профессионализма и согласованности действий педагогов адаптивных образовательных учреждений.

Однако, опыт проведения психолого – педагогических консилиумов в данной образовательной организации, выявил противоречия в понимании педагогами требований современной социальной ситуации и стремлениями помочь в реализации всех ресурсов развития учеников. Что свидетельствует о необходимости исследования причин такого противоречия, а также определения основных направлений научно-методического сопровождения деятельности педагогов адаптивной школы.

С нашей точки зрения причины проблем во взаимоотношениях педагогов лежат в различиях личностного отношения каждого специалиста к профессии, а также в различном уровне необходимых знаний и умений для эффективного решения профессиональных проблем у педагогов адаптивной школы.

В качестве социального запроса на методическую и психологическую поддержку педагогов мы рассматриваем проблемные зоны их профессиональной готовности.

Таким образом, целью нашей работы является анализ уровня всех компонентов профессиональной готовности педагогов школы, для того, чтобы выстроить конструктивную систему методической работы, в том числе по эффективному социально-психологическому сопровождению.

Профессиональная готовность рассматривается как компонент компетентности и представляет собой способность специалиста выполнять функциональные обязанности в полном объёме [1, с.29].

Таким образом, профессиональная готовность – это комплексная характеристика специалиста, включающая как определённый уровень развития профессиональных и личностных качеств индивида, необходимый для выполнения профессиональных обязанностей в полном объёме [2, с.91].

В данном определении прослеживается два уровня готовности: личностный и деятельностный.

На личностном уровне (Б.Г. Ананьев, И.С. Кон, Ф.Т. Михайлов) готовность рассматривается как проявление личностных качеств, определяющих отношение специалиста к профессиональной деятельности. С позиции деятельностного подхода профессиональную готовность (В.Т. Мишкина, В.Д. Шадриков), следует рассматривать как результат теоретической и технологической подготовки.

Интеграция идей этих двух подходов нашла отражение в формулировке ЭФ. Зеера, который определяет профессиональную готовность как объёмную личностную характеристику, характеризующую пригодность человека к определённому виду деятельности. Важным компонентом данного понятия он считает позитивное отношение человека к этой деятельности, а также запас знаний, умений и навыков в соответствующей области [2, с. 98].

Опираясь на это определение, мы рассматриваем профессиональную готовность как интегративную характеристику личности, включающую три компонента: личностную, теоретическую и технологическую готовность.

Содержание данных компонентов согласуется с критериями формирования готовности к профессиональной деятельности специалистов,

предложенными Т.В. Дуреевой и представлены в выбранном нами диагностическом материале [3, с.63].

Для исследования уровня развития всех компонентов профессиональной готовности мы воспользовались методикой, разработанной П.А. Шептенко и Г.А. Ворониной, которая состоит в субъективной оценке специалистами уровня развития того или иного компонента по 10 бальной системе. Тот компонент профессиональной готовности, который получил оценку от 8 до 10 баллов, соответствует стабильному проявлению в деятельности, если дана оценка от 5 до 7 баллов, то данный компонент проявляется в профессиональной деятельности неустойчиво. Оценка 3 - 4 балла свидетельствует о трудностях в профессиональной деятельности, если специалист оценил компоненты готовности 1-2 баллами, то он не обладает готовностью и не считает необходимым развивать её [3, с.73]. Респондентами выступили: педагоги адаптивной школы в количестве 20 человек.

Результаты исследований по всем компонентам профессиональной готовности представлены в таблицах 1,2,3 (см. табл. 1, табл. 2, табл. 3).

Таблица 1.

Основные показатели личностной готовности педагогов адаптивной школы

Компоненты личностной готовности	Педагоги адаптивной школы
Гуманистическая профессиональная направленность	8,10
Уровень общей культуры	8,60
Социальная зрелость	9,20
Коммуникативные качества	8,70
Организаторские способности	8,00
Перцептивные и рефлексивно-аналитические качества	8,00
Креативность	7,20
Состояние психического и физического здоровья	7,00

По результатам исследования самыми низкими показателями основных компонентов личностной готовности являются: креативность и состояние психического и физического здоровья. Очевидно, что совершенствование этих двух компонентов являются актуальным для педагогов. Низкий уровень здоровья может быть причиной неприятия новых требований и, как следствие, неконструктивных взаимоотношений. Проявление креативности является очень важным показателем соответствия педагога новым требованиям, поэтому развитие творческих способностей требует особого внимания специалистов осуществляющих их научно-методическое и психологическое сопровождение.

По другим показателям значения более высокие, однако, педагогам адаптивной школы следует обратить внимание на развитие уровня общей культуры, организаторских способностей.

Таблица 2.

Основные показатели теоретической готовности педагогов адаптивной школы

Компоненты теоретической готовности	Педагоги адаптивной школы
Знания основ возрастной психологии	7,90
Знание основ коррекционной педагогики, дефектологии	8,20
Знание основ технологии проведения педагогических исследований	7,91
Знания основ психологии общения	8,50
Знания основ конфликтологии	6,20
Знания основ педагогического консультирования	7,60
Знания различных подходов в работе с разными категориями семей	7,00
Знания методов предупреждения и исправления нарушений в развитии детей	7,90

В теоретической готовности самые низкие показатели нами зафиксированы у педагогов школы в знаниях основ конфликтологии и в знаниях необходимых подходов в работе с различными категориями семей.

Таким образом, по результатам исследования, выявлена необходимость в повышении уровня знаний педагогов по следующим направлениям:

- основ возрастной психологии,
- основ конфликтологии,
- основ педагогического консультирования
- основ современных подходов в работе с разными категориями семей

Таблица 3.

Основные показатели технологической готовности педагогов адаптивной школы

Компоненты технологической готовности	Педагоги адаптивной школы
Реализация диагностической функции	7,45
Реализация прогностической функции	7,36
Реализация организационно-коммуникативной функции	7,40
Реализация коррекционной функции	7,25
Организация координационно-организационной функции	7,35
Организация индивидуальной поддержки и помощи ребёнку	8,90
Реализация охранно-защитной функции	7,30
Реализация технологии конструктивного взаимодействия с семьёй, воспитывающей ребёнка с ОВЗ	8,10

В сравнении с показателями личностной и теоретической готовности, показатели технологической готовности у педагогов адаптивной школы более низкие.

Самыми проблемными компонентами технологической готовности педагогов адаптивной школы являются: реализация диагностической и прогностической функции, коррекционной функции, координационно-организационной функции и охранно-защитной функции.

Это диктует необходимость включения в методическую работу проведение мастер классов по перечисленным выше направлениям.

Чтобы получить информацию о степени стабильности применения в профессиональной практике педагогами школы способностей, знаний и умений, составляющих компоненты профессиональной готовности, нами найдены средние значения личностной, теоретической и технологической готовности. Результаты представлены в таблице 4 (см. табл. 4).

Таблица 4.

Средние показатели всех компонентов профессиональной готовности педагогов адаптивной школы

Компоненты профессиональной готовности	Педагоги адаптивной школы
личностная	8,20
теоретическая	7,70
технологическая	7,46

Средние показатели профессиональной готовности свидетельствуют о том, что педагоги адаптивной школы стабильно их проявляют в профессиональной деятельности.

Можно предположить, что целенаправленная работа в направлении здоровьесбережения и развития креативности у педагогов будет эффективным средством решения проблем не достаточно конструктивного их взаимодействия.

Таким образом, существует необходимость в реализации следующей тематики научно-методических семинаров:

- Как справиться с тревогой и стрессом. Время неопределенности.
- Управление жизнью при стрессах и синдроме хронической усталости.

Эффективная педагогическая тактика.

- Арт-терапия, как способ преодоления глубинных проблем, переживаний, страхов.

- Супервизия: теория, практика, обучение в интегративной модели».

- Эффективные практики в обучении и воспитании детей с ОВЗ.

Развитие креативности педагогов возможно при вовлечении специалистов школы в реализацию регионального проекта «Культурно-образовательная среда «Своя территория», III Международного конкурса - лаборатории современной драматургии для подростков «Своя территория», проекта «Продвижение» которые осуществляются при активном участии педагога-психолога данной адаптивной школы.

Обобщая результаты проведённого исследования и сравнительного анализа уровня всех компонентов профессиональной готовности педагогов адаптивной школы, можно сделать следующие выводы:

1. Отсутствуют глобальные причины несогласованности действий в психолого-педагогическом сопровождении детей с ОВЗ.

2. Общими направлениями организации методической работы и социально-психологического сопровождения педагогов адаптивной школы являются: развитие креативности, а также сохранения и совершенствования психического и физического здоровья.

3. При организации методической работы в адаптивной школе следует обратить внимание на повышение уровня знаний педагогов по возрастной психологии, конфликтологии и основ работы с различными категориями семей. В направлении совершенствования технологической готовности необходимо повысить квалификацию педагогов в следующих компонентах готовности: реализация диагностической, охранно-защитной, прогностической и координационно-организационной функций.

4. Выявлена необходимость в проведении научно-методических семинаров по следующей тематике:

- Как справиться с тревогой и стрессом. Время неопределенности.
- Управление жизнью при стрессах и синдроме хронической усталости.

Эффективная педагогическая тактика.

- Арт-терапия, как способ преодоления глубинных проблем, переживаний, страхов.

-Супервизия: теория, практика, обучение в интегративной модели».

- Эффективные практики в обучении и воспитании детей с ОВЗ.

5. С целью развития креативности педагогов необходимо их включение в реализацию регионального проекта «Культурно-образовательная среда «Своя территория», III Международного конкурса - лаборатории современной драматургии для подростков «Своя территория», проекта «Продвижение».

### **Литература**

1. Березнева Е.Ю., Барашкова С.А., Гребенникова Н.Б. Формирование личностной готовности обучающихся медицинского ВУЗа как компонент подготовки к профессиональной деятельности //Вестник Алтайского государственного педагогического университета №3(52).-2022.-с. 29-33

2. Гребеникова Н.Б., Воробьева Л.А. Профессиональная готовность специалистов центра психолого – медико – социального сопровождения / Личность профессионала: развитие, образование, здоровье: Сборник научных статей. Выпуск 3. Омск. Кельце. Пловдив/ Отв. Ред.: Е.С. Асмаковец.- Омск: БОУДПО «ИРООО», 2018. 329с.

3. Дуреева Т.В. Критерии формирования готовности к профессиональной деятельности специалиста / Т.В. Дуреева //Молодой учёный.-2018- №43(229).- с.62-66

4. Зеер Э.Ф. Практикум по основам профориентологии: Учебное пособие для ВУЗов [ГРИФ УМО]/ Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова, Н.О. Садовникова: Рос. гос.проф.-пед ун-т-Екатеринбург: изд-во РГППУ, 2004. 188с.

5. Шептенко П.А, Воронина Г.А. Методика и технология работы социального педагога: Учебное пособие для студ. высш.пед. учеб. Заведений / под ред. В.А. Сластенина. М.: Издательский центр «Академия», 2002. 208с.



**Воронкова Инна Викторовна,**

кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогической психологии имени профессора В.А. Гуружапова, Московский государственный психолого-педагогический университет, г. Москва, Россия, эл. почта: [voronkovaiv@mgppu.ru](mailto:voronkovaiv@mgppu.ru)

**Ахметова Ирина Сергеевна,**

магистрант, направление подготовки: «Психолого-педагогическое образование», Московский государственный психолого-педагогический университет, г. Москва, Россия, эл. почта: [ira.dunaeva.1997@mail.ru](mailto:ira.dunaeva.1997@mail.ru)

## **СВЯЗЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СТИЛЯ ОБЩЕНИЯ УЧИТЕЛЯ И УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

**Аннотация.** Статья посвящена изучению проблемы связи стиля педагогического общения и важнейшим личностным результатом образования – мотивацией младших школьников. Были выявлены индивидуальные стили педагогического общения и уровни школьной мотивации в классах, где педагоги применяют различные стили педагогического общения. Полученные данные показали, что наиболее высокий уровень школьной мотивации выявлен в классе, где педагог реализует рассуждающе-импровизационный стиль, для которого характерны ориентация на процесс обучения, а также придается особое значение выстраиванию коммуникаций с обучающимися. Наиболее низкий уровень школьной мотивации и негативное отношение к учебе у младших школьников наблюдается в классе, где учитель реализует рассуждающе-методичный стиль педагогической деятельности, который отличается систематичностью закрепления и контроля знаний. Полученные данные могут быть применены в практике работы педагогов-психологов и учителей начальной школы, в решении вопросов выбора оптимального стиля педагогического общения.

**Ключевые слова:** мотивация, учебная мотивация, младший школьный возраст, стили педагогического общения.

**Voronkova Inna Viktorovna,**

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogical Psychology named after Professor V.A. Guruzhapov, Moscow State Psychological and Pedagogical University, Moscow, Russia.

**Akhmetova Irina Sergeevna,**

Master's Degree Student, Field of Education«», Moscow State Psychological and Pedagogical University, Moscow, Russia.

### **CONNECTION OF CHILD-PARENT RELATIONSHIPS ON SELF- REGULATION OF CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL AGE**

**Abstract.** The article is devoted to the study of the problem of the connection between the style of pedagogical communication and the most important personal result of education - the motivation of younger students. Individual styles of pedagogical communication and levels of school motivation in classes were identified, where teachers use different styles of pedagogical communication. The data obtained showed that the highest level of school motivation was found in the classroom, where the teacher implements a reasoning-improvisational style, which is characterized by an orientation towards the learning process and an emphasis on communication on the part of students. The lowest level of school motivation and a negative attitude to learning are found in the classroom, where the teacher implements a reasoning-methodical style of pedagogical activity, which is characterized by a focus on learning outcomes and high methodicalness - systematic consolidation of knowledge, knowledge control. The data obtained can be applied in the practice of primary education psychologists to help teachers find the optimal style of pedagogical communication and overcome the negative aspects of the style they

implement that impede the formation of learning motivation and emotional attitude to learning.

**Keywords:** motivation, educational motivation, primary school age, styles of pedagogical communication.

Современная школа, находящаяся на постоянной стадии модернизации, ставит одну из важнейших задач — достижение новых образовательных результатов, соответствующих актуальным запросам личности, общества и государства. Несмотря на то, что Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО), устанавливает требования к личностным результатам обучающихся, которые включают сформированность мотивации к обучению и познанию, большее значение придается формированию предметных результатов. К сожалению, образовательные организации не всегда могут обеспечить реализацию запросов по формированию мотивационной сферы, что часто приводит к негативному отношению к обучению, потери интереса учащихся к нему. Поэтому необходимо искать новые пути, методы и приемы по формированию положительного эмоционального отношения к обучению детей.

В начальных классах важным фактором, влияющим на учебную мотивацию является стиль педагогического общения, выбор каждым учителем средств и способов своей педагогической деятельности, наиболее соответствующих индивидуальным особенностям обучающихся.

Мотивация как особая психологическая категория была исследована в работах многих отечественных психологов В.В. Давыдова, Д.Б. Эльконина, Л.И. Божович, А.Н. Леонтьева, П.М. Якобсона, С.Л. Рубенштейн и других. Современные исследования раскрывают факторы, представляют структуру и динамику учебной мотивации, определяют способы и пути формирования. Большое количество психологов, в их числе М.В. Матюхина, И.В. Дубровина полагают, что целенаправленное управление мотивацией имеет такое же важное значение, как и формирование «умения учиться» [4].

Учебная мотивация в психолого-педагогической литературе рассматривается как внутреннее побуждение личности к активным действиям, которые направлены на удовлетворение потребности, которые непосредственно связаны с учебным процессом.

Учебный процесс невозможно представить без учителя. В начальной школе учитель играет наибольшее значение, так как в системе отношений он выступает как новый значимый взрослый. Педагогическую деятельность невозможно предположить без постоянного взаимодействия учителя с учениками при помощи вербального и невербального общения. Эффективность обучения и воспитания во многом зависит от правильной организации взаимоотношений учителя и ученика, и может быть рассмотрена через призму общения, так как почти все стороны процессов обучения и воспитания опосредованы общением [1].

Сущность и стратегии педагогического общения раскрываются в работах многих педагогов и психологов: В.В. Кан-Калика, И.А. Зимней, А.К. Марковой, Л.Д. Столяренко, А.А. Реан, А.А. Бодалев.

Несмотря на устойчивость характеристик стиля педагогического общения, важно учитывать вариативность от конкретных условий, от возраста обучающихся, от характера деятельности. Значительный интерес представляют результаты исследования А.К. Марковой и А.Я. Никоновой, позволившие выделить четыре наиболее характерных стиля педагогического общения, два из которых являются полярными (эмоционально-импровизационный, эмоционально-методичный), а два – промежуточными (рассуждающе-импровизационный и рассуждающе-методичный). Авторы исследования обращают внимание, что наиболее эффективными являлись промежуточные стили [3].

В настоящем исследовании высказано предположение, о том, что существует связь между стилем педагогического общения учителя и учебной мотивацией младшего школьника.

В исследовательской работе были применены следующие психодиагностические методики: 1) эмоциональное отношение к учению на основе опросника Ч.Б. Спилберга в адаптации А.Д. Андреевой, методика направлена на изучение уровней познавательной активности, тревожности и негативных эмоций - «гнева», как актуальных состояний и свойств личности, а также уровень мотивации учения и эмоционального отношения к учению; 2) анкета «Оценка уровня школьной мотивации» Н.Г. Лускановой, целью которой является определение уровня школьной мотивации, отражает отношений учащихся к школе, учебному процессу; 3) методика А.К. Марковой, А.Я. Никоновой «Анализ особенностей индивидуального стиля педагогической деятельности», направлена на диагностику индивидуального стиля деятельности педагога.

Исследование охватывало проведение методик и беседу с педагогами, психологами и детьми. В исследовании приняло участие 111 обучающихся четвертых классов и 5 классных руководителей школ города Пензы.

С целью исследования связи компонентов учебной мотивации, эмоционального отношения к учению младших школьников и стиля педагогической деятельности был применен непараметрический метод-коэффициент ранговой корреляции Спирмена.

Корреляционный анализ позволил установить значимую связь между стилями педагогического общения, учебной мотивации и эмоциональным отношением к учению (значим на уровне асимптотической значимости равной 0,01, что свидетельствует о статистически достоверном результате). Согласно данным, в группе педагогов рассуждающе - импровизационного стиля наибольшее число (сильных) связей имеет познавательная активность и уровень мотивации. Прямая связь данных факторов говорит о их взаимоусилении (чем выше познавательная активность, тем более «утвержден» текущий стиль). Также можно сделать вывод, что рассуждающе-

импровизационный стиль способствует повышению уровня мотивации (средняя корреляция, значение коэффициента до 0,7) При этом слабая прямая связь с другими показателями эмоционального отношения. Рассуждающе-методичный стиль, напротив, характеризуется отсутствием значимой связи с познавательной активностью младших школьников, уровнем мотивации. Однако, наблюдается сильная корреляция с показателем тревожности и корреляция средней значимости с показателем негативных эмоций. В то же время можно сделать вывод, что повышенная тревожность препятствует положительному развитию мотивации и познавательной активности, при данном стиле педагогического общения.

Исследование показало выраженную связь между различными стилями педагогического общения, важнейшим личностным результатом образования – школьной мотивацией и эмоциональным отношением к учению. В ходе исследования были выявлены следующие индивидуальные стили педагогического общения: рассуждающе-импровизационный стиль, рассуждающе-методичный стиль. Полученные данные показали, что наиболее высокий уровень школьной мотивации выявлен в классе, где педагог реализует рассуждающе-импровизационный стиль, для которого характерны ориентация на процесс обучения и акцент внимания на коммуникацию со стороны обучающихся. Наиболее низкий уровень школьной мотивации и негативное отношение к учебе встречаются в классе, где учитель реализует рассуждающе-методичный стиль педагогической деятельности, для которого свойственна ориентация на результат обучения и высокая методичность - систематичность закрепления знаний, контроля знаний.

Для дальнейшего анализа и интерпретации характера связи стиля педагогического общения учителя и учебной мотивации младших школьников требуется проведение полномасштабного исследования на репрезентативной выборке.

## Литература

1. Воронкова И.В., Лагутина Е.Н., Адаскина А.А. Особенности учебной мотивации и эмоционального отношения к учению обучающихся 4-х классов (на примере традиционного и развивающего обучения) [Электронный ресурс] // Психолого-педагогические исследования. 2022. Том 14. № 1. С. 32–48. doi:10.17759/psyedu.2022140103
2. Кулагина И.Ю., Гани С.В. Развитие мотивации в младшем школьном возрасте//Психологическая наука и образование.2011.Том 16.№2. С. 102-109.
3. Маркова А.К. Формирование мотивации учения: Книга для учителя. М.: Просвещение,2010. 314 с.
- 4.Матюхина М.В. Мотивация учения младших школьников [Текст] / М.В. Матюхина. - М., 2013. – 204 с.
5. Нюттен Ж. Мотивация, действие и перспектива будущего / Пер. с англ.М.: Смысл, 2014. - 607 с.

**Вьюн Наталья Дмитриевна,**

методист отдела методологии и перспективной дидактики, Московский городской педагогический университет, г. Москва, Россия,  
эл. почта: [Vyniha@yandex.ru](mailto:Vyniha@yandex.ru)

## **СОЗДАНИЕ ЛИЧНОСТНО-РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ СТУДИИ**

**Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы, связанные с аспектами создания личностно-развивающей среды деятельности педагогических работников в условиях цифровой образовательной среды. В работе отражена модель организации коллективного взаимодействия педагогов через организацию в образовательном учреждении методической студии. В статье дается характеристика понятию «методическая игра», приводится пример использования методической игры «Методическое домино» в процессе организации встреч педагогов. Материалы статьи направлены на совершенствование модели личностно-развивающей среды педагогов в условиях ЦОС.

**Ключевые слова:** личностно-развивающая среда; цифровая образовательная среда; модерация; методический офис; методическая студия; методическая игра.

**Vyun Natalia Dmitrievna,**

Methodologist of the Department of Methodology and Perspective Didactics,  
Moscow City Pedagogical University, Moscow, Russia.

## **CREATION OF A PERSONAL-DEVELOPING ENVIRONMENT OF A TEACHER IN THE CONDITIONS OF FUNCTIONING OF A METHODICAL STUDIO**

**Abstract.** The article discusses issues related to the aspects of creating a personal-developing environment for the activities of teaching staff in a digital



educational environment. The paper reflects the model of the organization of collective interaction of teachers through the organization of a methodological studio in an educational institution. The article describes the concept of «methodical game», provides an example of the use of the methodical game «Methodical domino» in the process of organizing meetings of teachers. The materials of the article are aimed at improving the model of the personal-developing environment of teachers in the conditions of the DSP.

**Keywords:** personal development environment; digital educational environment; moderation; methodical office; methodical studio; methodical game.

Приоритетный национальный проект «Образование» и «Цифровая образовательная среда» нацелены на усовершенствование системы российского образования, которая в большей степени зависит от развития профессиональных компетенций педагогов. Эффективный способ сотрудничества учителей в образовательной организации, который дает возможность педагогам овладеть актуальными достижениями современного образования, освоить новые педагогические понятия, обсудить актуальные вопросы – это совместное профессиональное развитие сообществ учителей в условиях личностно-развивающей среды.

Коллективные действия педагогов, объединившихся вокруг единой цели и помогающих друг другу изменять и совершенствовать преподавание, необходимы для введения в практику школы инноваций. Ключевая составляющая данной среды – активная профессиональная коммуникация и совместное педагогическое исследование.

Автор в своем исследовании акцентирует внимание на том, что значимым выступает вопрос совершенствования личностно-развивающей среды, нацеленной на освоение педагогами методики организации учебного сотрудничества в цифровой образовательной среде (ЦОС) в новых условиях. Поэтому, потребность цифровой экономики в компетентных педагогах,

способных к быстрому реагированию, маневрированию в новых условиях и умению адаптировать свои профессиональные качества, способствует возникновение новых форм совершенствования методических и цифровых компетенций.

Автором предлагается рассмотреть модель личностно-развивающей среды педагогов в ЦОС. Отметим, что данная модель базируется на процессуально-деятельностной основе. Модель представлена в виде совокупности различных компонентов и рассматривается в исследовании через призму саморазвивающейся модели роста профессионального мастерства педагогических работников.

В данном контексте уместно обратиться к одному из значимых вопросов исследования — модерации. Модерация представляет собой процесс организации интерактивного общения, благодаря которому сопровождение и взаимодействие становится более целенаправленным и структурированным.

В ходе исследования был проведен анализ научной литературы по изучаемому вопросу. Автор пришел к выводу, что модерация позволяет решить вопросы развития команды педагогов взаимодействующих в гибридных условиях.

Изучив материалы отечественных исследователей данной технологии, можно выделить характерные особенности:

- сосредоточенность на конкретной проблеме;
- ориентированность на кооперацию;
- исключение формального контроля и оценки;
- включение способов деятельности, которые указывают путь решения проблемы для группы в условиях цифровой среды;
- создание психологически комфортных условия для педагогов [3, с. 30].

Для проведения исследования автором формировались кросс-функциональные команды педагогов. Это связано с тем, что апробация и подтверждение выдвигаемой гипотезы происходило в гибридных условиях. Педагоги с различными навыками, компетенциями и опытом работали над формированием личностно-развивающей образовательной среды.

Рассмотрим конкретно организационно-технологические составляющие предложенной модели (см. рис. 1).



Рисунок 1. Модель личностно-развивающей среды педагогов

Методический офис — это одна из вариаций сотрудничества в рамках образовательной организации, которая ставит своей целью усовершенствование методических компетенций педагогов.

Для конкретизации формулировки понятия «методический офис» обратимся к определениям «методического проекта» и «методической студии».

Методический проект — это целенаправленная деятельность по достижению нового образовательного результата для реализации конкретной методической задачи с целью развития профессиональных педагогических компетенций в рамках установленного времени с учетом ресурсов образовательной организации. Описание конкретной ситуации, которая должна быть улучшена, и конкретных методов по ее улучшению.

Методическая студия — это форма совершенствования и профессионального развития педагога, существенным признаком которой является симбиоз теоретического, методического и технологического анализа педагогических проблем, развитие профессиональных компетенций.

Таким образом, методический офис — это подразделение методической службы в образовательном учреждении, которое концентрирует и организует управление методическими проектами и методическими студиями.

Раскроем содержательно особенности функционирования методической студии в структуре методического офиса.

Методическая студия в составе методического офиса имеет свою определенную структуру встреч: вхождение в ситуацию, упражнение, практикум и рефлексия. Каждая часть несет содержательную нагрузку. Выделим фрагмент встреч, который в технологии называют упражнением. Педагогам модератор-методист предлагает выбрать среди методических решений то, которое, на их взгляд, отображает соответствующую этому решению проблему. После обоснования выбора решения педагогам модератор-методист предлагает проанализировать данные варианты. Завершается упражнение тем, что учитель делает выводы по решению определенной педагогической задачи.

Так в рамках работы методических студий были разработаны технологические карты (см. табл.1), которые описывают деятельность обучающего и обучающегося.

Таблица 1.

Технологическая карта организации учебного сотрудничества в цифровой образовательной среде представляет собой действия обучающего и обучающегося

Название компонента	Деятельность обучающего	Деятельность обучающегося
Целевой	<ul style="list-style-type: none"> <li>● планирует урок/занятие в соответствии с учебными задачами, определяет методы, приемы и создает чек-лист урока/занятия;</li> <li>● выбирает цифровой инструмент для организации учебного сотрудничества из коллекции карточек конструктора<sup>3</sup>;</li> <li>● проверяет функционирование ЦОР (обновления, доступ в сети и т.п.);</li> <li>● организует учебное сотрудничество в доступной оболочке /«единая точка входа» (например, СДО Moodle, СФЕРУМ, GetLocus или др.), управляет учебной активностью участников образовательного процесса с помощью инструментов ЦОС;</li> <li>● определяет цифровой инструмент для организации развивающей обратной связи;</li> <li>● делит различными способами обучающихся на малые группы</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● знакомится учебным заданием;</li> <li>● заходит в «единую точку входа» (СДО Moodle, СФЕРУМ, GetLocus или др.)</li> <li>● взаимодействует с участниками образовательного процесса через инструменты ЦОС</li> </ul>

<sup>3</sup>Авторский конструктор «Цифровой Форсайт» («DigitalForesight») для организации коллективной работы в условиях гибридного обучения.

Структурно-содержательный	<ul style="list-style-type: none"> <li>• выбирает форму организации учебной деятельности (смешанное, гибридное и т.д.), тип урока, методы, цифровые инструменты, создаёт чек-лист для обучающихся;</li> <li>• подбирает содержание в зависимости от типа урока;</li> <li>• размещает материал в выбранной ЦОС;</li> <li>• делит на группы;</li> <li>• мониторит продвижение по теме обучающимися, поддерживает, отвечает на вопросы, дает развивающую обратную связь;</li> <li>• анализирует и оценивает готовый результат работы</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• знакомится заранее с чек-листом урока;</li> <li>• в группе распределяет роли, определяет зону ответственности;</li> <li>• выполняет при необходимости подготовку к уроку;</li> <li>• анализирует представленный новый материал/ проблемную ситуацию;</li> <li>• преобразовывает и фиксирует понятия;</li> <li>• создает совместно с участниками группы «цифровой продукт»;</li> <li>• получает развивающую обратную связь от педагога и корректирует свою работу;</li> <li>• публикует в «единой точке входа» готовую работу;</li> <li>• получает оценку от преподавателя</li> </ul>
Технологический	<ul style="list-style-type: none"> <li>• выбирает оболочку для организации учебного процесса (СДО Moodle, СФЕРУМ, GetLocus или др.)</li> <li>• создает задания в ЦОС;</li> <li>• информирует обучающихся о предстоящем уроке/занятии;</li> <li>• информирует об использовании ЦОР</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• владеет навыком использования цифрового образовательного ресурса в рамках учебного сотрудничества;</li> <li>• участвует активно в выполнении учебных заданий</li> </ul>

Результативно-диагностический	<ul style="list-style-type: none"> <li>● проектирует критерии оценивания (создает матрицу компетенций) и систему итогового оценивания;</li> <li>● акцентирует внимание на конечных результатах учебной деятельности обучающихся;</li> <li>● дает обратную связь;</li> <li>● обобщает и оценивает;</li> <li>● проводит SWOD-анализ для планирования дальнейшей работы</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● делает самооценку, анализирует оценку учителя, рефлексировать и оценивает свой итоговый уровень успешности усвоения темы и выполненного задания</li> </ul>
-------------------------------	---	---

Центральным ядром методической студии является практикум, на котором после теоретических и тренинговых элементов каждому педагогу необходимо применить новые знания в практико-методической деятельности и продемонстрировать свои профессиональные компетенции коллегам.

В реализации методических проектов и методических студий в рамках работы методического офиса в условиях цифровой образовательной среды важно определить способы сопровождения педагогов.

Именно, модерация методического сопровождения в условиях цифровой среды является процессом управления взаимодействием между педагогами в методическом офисе.

Исследования отечественных и зарубежных педагогов выделяют различные технологические модификации формата взаимодействия и сотрудничества данных процессов организации методического офиса при реализации методических проектов.

Отметим вариант, который можно эффективно использовать в цифровой образовательной среде, это методическая игра.

Понятие «методическая игра» было сформулировано, как форма методического сопровождения педагогов, которая предназначена для формирования профессиональных компетенций с использованием метода игрового моделирования [5, с. 330].

Понятие «игровое моделирование» можно трактовать как исследование каких-либо педагогических явлений, процессов или различных педагогических систем путем построения и изучения их моделей с целью дальнейшего их применения в педагогической практике; использование моделей в игровой ситуации для определения поведения и характеристик реальных систем и явлений в процессе игры.

Определим основные группы элементов игрового моделирования, которые имеют место при реализации методического игры.

- Проблемное поле содержания. В основе методической игры используется проблемное задание, педагогическая задача.

- Игровая среда. Структурный элемент отражает категорию организации участников игрового действия, который характеризуется способами формирования команд, определении и распределении ролей.

- Игровое сотрудничество. Структурный элемент определяет порядок, вид, способы действий участников-педагогов, правила, которые формулируются в сценарии игры. Важно отметить в данном содержании и условия (игровая обстановка), в которых осуществляется игровое взаимодействие.

- Методическое обеспечение.

Методическая игра в интерактивной форме позволяет педагогам освоить современные педагогические понятия, обсудить актуальные вопросы, коллегиально решить проблемы и др. Это позволяет использовать позитивный профессиональный опыт, осознать свои недочеты, определить индивидуальный маршрут саморазвития.



Переход к цифровому образовательному процессу существенно меняет профессиональную деятельность педагогов, открывает новые возможности и актуализирует использование цифровых ресурсов для проведения методических мероприятий. Одним из средств реализации технологии организации коллективной работы, которое отвечает запросам и поставленным дидактическим целям, выступает цифровое образовательное пространство для динамичного взаимодействия коллег в режиме реального времени, созданное российскими разработчиками, – GetLocus [6].

Важно отметить, что Getlocus – это своеобразный виртуальный офис/школа, единое визуальное рабочее пространство в 3d-модели, в котором графически отображены все составляющие, присущие любому помещению (см. рис. 2).



Рисунок 2. 3d-модель виртуальной комнаты

Ресурс позволяет организовать синхронное и асинхронное взаимодействие в цифровой образовательной среде для организации и поддержки процесса учения. Доступно различным категориям, начиная от наших учеников и заканчивая педагогами.

Перечислим наиболее продуктивные показатели сервиса:

3d-модель реального класса/кабинета или учительской с аватарами присутствующих;

- аудио- и видео-общение происходят в пределах виртуальных комнат;

- удобный поиск коллег;
- конфиденциальность общения в комнатах;
- простота управления и перемещений (1-2 клика);
- одновременное проведение нескольких встречв разных комнатах;
- видеоконференции;
- аудиоконференции;
- бесплатный гостевой доступ (достаточно направить гостю ссылку на комнату);
- визуализация процессов взаимодействия (видна активность коллег в других комнатах);

Отличительной особенностью Getlocus.io является также и то, что он сделан, чтобы участники могли взаимодействовать друг с другом, а не пассивно слушать «говорящую голову».

Фрагмент кейса «Методическая игра» как средство реализации личностно-развивающей среды педагога, отражает формат синхронного взаимодействия (см. рис. 3).

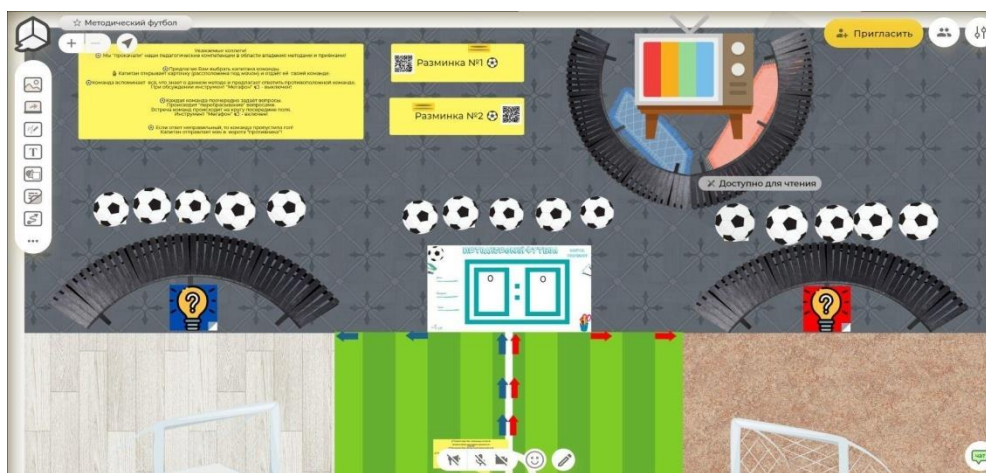


Рисунок 3. Пространство для проведения методической игры  
«Методический футбол»

Применение встроенных инструментов от Getlocus.io: аудио/видеоконференций, мегафон позволяет организовать профессиональное

сотрудничество с использованием приёмов тимбилдинга, цель которых состоит в организационной коммуникации внутри команды и обучении участников образовательного события активным формам педагогического взаимодействия в условиях цифровой среды. Getlocus.io позволяет легко поделиться на группы и работать в одной комнате не мешая друг другу.

Современная цифровая платформа Getlocus.io позволяет взаимодействовать, достигать поставленных целей и решать проблемы качества профессионального роста педагогических работников.

Рассмотрим использование методической игры «Крокодил» (см. табл. 2) в процессе создания личностно-развивающей среды педагога.

Таблица 2.

### Методическая игра «Крокодил»

Оборудование: карточки конструктора урока «Цифровой Форсайт»
Цель игры: совершенствование понятийного аппарата педагогических методов/приемов.
Описание
<p>Модератор/методист:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Выбирает из коллекции конструктора несколько карточек, которые соответствуют теме методического проекта и переворачивает их «рубашкой вниз».</li> <li>2. Демонстрирует одному из педагогов-игроков одну из карточек.</li> </ol> <p>Игрок показывает выпавшее значение карточки конструктора только жестами/мимикой/позами.</p> <p>Есть два варианта этой игры — индивидуальный и командный.</p> <p>В первом случае один из игроков демонстрирует карточку, предложенную модератором/методистом, второму игроку, который посредством «пантомимы» демонстрирует загаданное остальным.</p> <p>Игроку, который первым назовет это понятие, предстоит, в свою очередь, таким же образом объяснять следующую карточку, которую предыдущий игрок выбирает из коллекции конструктора организации коллективной работы в условиях гибридного обучения «Цифровой Форсайт» («DigitalForesight») наугад.</p>

При командной игре все игроки делятся на две команды. Одна из команд предлагает объяснить значение карточки игроку из команды соперника. Разрешается задавать любые вопросы, показать близкие по смыслу слова,

На выполнение задания отводится определенный промежуток времени (например, за 3-5 минут). За правильный ответ команда получает «очко».

Если правильный ответ не прозвучал до окончания этого времени, то слово считается не разгаданным. Слово считается разгаданным, если слово произнесено именно так, как оно записано на карточке конструктора.

Специальные жесты: игрокам лучше всего заранее договориться о специальных жестах, обозначающих те или иные понятия. Например:

- сначала игрок показывает на пальцах, сколько слов в задании, а затем начинает изображать любое слово;
- крест руками — «забудьте, показываю заново»;
- игрок показывает пальцем на одного из отгадывающих — он назвал наиболее близкое к разгадке слово;
- др.

Важно отметить, что методическая игра, как средство реализации модели личностно-развивающей среды педагогов общеобразовательных учреждений в рамках цифровой образовательной среды, систематизирует методические приёмы педагогов [5].

Таким образом, организовав методический офис в образовательной организации, реализуется социальный компонент лично-развивающей образовательной среды, той системы, которая обеспечивает достижение запланированного результата педагогической деятельности каждого педагога.

Вопросы организационно-технологического характера методического сопровождения педагогов в цифровой образовательной среде остается открытым в педагогических кругах. Проведенное исследование показало перспективность внедрения представленной системы организации коллективного взаимодействия педагогов через создание в образовательном учреждении методической студии, методического проекта, как составляющих модели личностно-развивающей среды педагогов общеобразовательных учреждений с использованием средств цифровой образовательной среды, которая позволяет педагогам освоить современные профессиональные понятия, проявить креативность мышления при решении новых задач.

### **Литература**

1. Вайндорф-Сысоева М.Е., Субочева М.Л. Дистанционное обучение в условиях пандемии: проблемы и пути их преодоления // Проблемы современного педагогического образования. 2020. 67(4). С. 70-74.
2. Вайндорф-Сысоева М.Е., Грязнова Т.С., Шитова В.А. Методика дистанционного обучения: учебное пособие для вузов. Москва: Издательство Юрайт, 2020. 194 с.
3. Вьюн Н.Д. Модерация как средство методического сопровождения педагогов в условиях цифровой образовательной среды / Н. Д. Вьюн // Интерактивное образование. – 2021. – № 4. – С. 30-33. – EDN ZUBBHS.
4. Тихоновецкая И.П. Организация учебного сотрудничества в цифровой образовательной среде // Интеграция науки, технологии и образования: ИНТО-2021: Материалы VI межрегиональной конференции молодых исследователей с международным участием, Москва, 14 апреля 2021 года / Под общей редакцией Е.А. Вахтоминой. М.: МГППУ, 2021. С. 33-36.
5. Тихоновецкая И.П. Методическая игра как форма методического сопровождения педагогов в условиях цифровой образовательной среды / И. П. Тихоновецкая, Н. Д. Вьюн // Шамовские педагогические чтения: Сборник статей XIV Международной научно-практической конференции. В 2-х частях,

Москва, 22–25 января 2022 года. – Москва: Научная школа управления образовательными системами, Международная академия наук педагогического образования, «5 за знания», 2022. – С. 329-334.

6. Тихоновецкая И.П. Getlocus – цифровая образовательная платформа для профессионально-исследовательской коммуникации педагогов / И. П. Тихоновецкая, Н. Д. Вьюн // Практико-ориентированная подготовка педагога-исследователя в вузе: сборник научных статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции (г. Саранск, 14–15 сентября 2022 года) / редколлегия: Т. И. Шукшина (председатель), Ж. А. Каско (ответственный редактор) [и др.]; Мордовский государственный педагогический университет. – Саранск : РИЦ МГПУ, 2022. – С. 222-229 – ISBN 978-5-8156-1550-2. – Текст : электронный.

**Гафаров Максим Евгеньевич,**

магистрант, направление подготовки: «Психология», магистерская программа: «Личностное и организационное консультирование», Тюменский государственный университет, г. Тюмень, Россия, эл. почта: [gfrovmaks@gmail.com](mailto:gfrovmaks@gmail.com)

**Волкова Александра Андреевна,**

магистрант, направление подготовки: «Психология», магистерская программа: «Личностное и организационное консультирование», Тюменский государственный университет, Тюмень, Россия, эл. почта: [alexa.wawolfe@gmail.com](mailto:alexa.wawolfe@gmail.com)

**Васильева Инна Витальевна,**

доктор психологических наук, доцент, заведующий кафедрой общей и социальной психологии, Тюменский государственный университет; профессор кафедры философии, иностранных языков, гуманитарной подготовки сотрудников ОВД, Тюменский институт повышения квалификации сотрудников МВД России, Тюмень, Россия, эл. почта: [i.v.vasileva@utmn.ru](mailto:i.v.vasileva@utmn.ru)

## **ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ И ЗАРУБЕЖНОЙ ПРОДУКЦИИ (НА ПРИМЕРЕ СОСА-COLA И АНАЛОГОВ)**

**Аннотация.** Данная статья основывается на применении методики Self-Assessment Manikin (SAM) для изучения отношения потребителей к «Coca-Cola» и её аналогам. По собранным материалам осуществлена ранговая корреляция Спирмена эмоциональной реакции респондентов на изображения предложенных газированных напитков аналогов «Coca-Cola» с оригинальным напитком. По итогам исследования выявлено, что зарубежный напиток «Coca-Cola» оценивается респондентами по всем трём шкалам в целом так же, как и её аналоги.

**Ключевые слова:** SAM, проективная методика, кола, маркетинг.

**Gafarov Maxim Evgenievich,**

Master's student, Field of Education«Psychology», master's program: «Personal and organizational consulting», Tyumen State University, Tyumen, Russia.

**Volkova Alexandra Andreevna,**

Master's student, Field of Education«Psychology», master's program: «Personal and organizational consulting», Tyumen State University, Tyumen, Russia.

**Vasilyeva Inna Vitalievna,**

Doctor of Psychology, Associate Professor, Holder of the chair of General and Social Psychology, Tyumen State University; Chair professor of Philosophy, Foreign Languages, Humanitarian Training of Internal Affairs Personnel, Tyumen Institute for Advanced Training of Employees of the Russian Ministry of Internal Affairs, Tyumen, Russia.

## **PECULIARITIES OF PERCEPTION OF DOMESTIC AND FOREIGN PRODUCTS (USING THE EXAMPLE OF COCA-COLA AND ANALOGUES)**

**Abstract.** This article is based on the application of the Self-Assessment Manager (SAM) methodology. It used to study the attitude of consumers to Coca-Cola and its analogues. According to the collected materials, Spearman's rank correlation of the respondents' emotional reaction to the images of the proposed carbonated drinks of Coca-Cola analogues with the original Cola was carried out. According to the results of the study, it was revealed that the foreign drink «Coca-Cola» is assessed by respondents on all three scales in general in the same way as its counterparts.

**Keywords:** SAM, projective methodology, cola, marketing.

### **Введение**

В результате проведения санкционной международной политики уменьшилось количество иностранных товаров на рынке РФ. Одним из



товаров, который перестали поставлять под оригинальным брендом, стала Coca-Cola. Также в 2014 году была введена политика импортозамещения. В продаже стали появляться аналоги Coca-Cola, например – Бела-Кола. Отношение потребителя к данным продуктам мало изучено. Однако, в рассмотренной нами литературе были обнаружены взаимосвязи между ценностными ориентирами покупателей и выбором продуктов отечественного производства [1]. Предположительно, большой популярностью эти аналоги не обладают.

Н.В. Антонова пишет, что российский потребитель мало доверяет отечественным брендам, а часть респондентов заявили, что не покупают отечественные бренды [2]. С. Гузий и М. Ондрейовичова отмечают, что для потребителя важным критерием выбора продукции является страна производства [3]. В условиях введения новых пакетов санкций товары иностранного производителя стали исчезать с полок супермаркетов. Для поддержания политики импортозамещения стал актуален вопрос видоизменения бренда иностранной продукции. Хотя и обнаружено что позитивно на окупаемость товара влияет этноцентризм регионального уровня, здесь также существует зона риска – неудачные нововведения как фактор, который может повлиять на восприятие [4]. М.Э. Баранова и А.А. Букова в статье о ребрендинге приводят пример провальной смены логотипа конкурентного напитка Coca-Cola – Pepsi Cola [5].

*Цель исследования:* изучение различий в эмоциональной реакции при восприятии изображений Coca-Cola и семи её аналогов.

### **Материалы и методы**

В исследовании приняли участие 63 человека. В общей массе респонденты являются студентами ТюмГУ и ТИУ. Возраст опрашиваемых от 15 до 49 лет.

*Методы сбора данных.* Для сбора данных использовались шкалы Self-Assessment Manikin (SAM).

*Стимульный материал:* изображения Coca-Cola и семи аналогов, уравненные по яркости, контрасту, размеру и т.д.

*Методы обработки данных.* Данные обработаны методом корреляционного анализа (t-критерий Спирмена). Теснота (сила) корреляции оценивалась по шкале Чеддока.

### **Результаты исследования**

Статистически значимая корреляция выявлена только по шкале «возбуждённый/спокойный» с оригинальной Coca-Cola арабского происхождения ( $r=0,63$ ). Можно предположить, что люди, не имея возможности прочесть и понять текст воспринимают его и картинку как единый образ и чувствуют себя более стабильными, в отличие от оценки оригинальной Coca-Cola.

*Ограничения.* В данной статье были учтены только оценки респондентов, исключая прочие данные (пол, возраст и т.д.). Выявление корреляции оценок респондентов напитков по трём шкалам и другими параметрами требует проведения отдельных исследований.

### **Заключение**

Как показало исследование, реально Coca-Cola оценивается людьми по всем трём шкалам примерно так же, как и её аналоги.

### **Литература**

1. Волкова А.Д., Иванова Н.Л., Патоша О.И. Социальная идентичность и предпочтения потребителей: исследование взаимосвязи (на примере продуктов питания отечественных производителей) // Национальный психологический журнал. 2021. №. 4 (44). С. 39-52.

2. Антонова Н.В. Особенности восприятия отечественных и зарубежных брендов российскими потребителями // Экономическая психология: прошлое, настоящее, будущее. 2016. №3-2. С. 6-13.

3. Гузий С., Ондрейовичова М. Анализ предпочтений покупателей на рынке продуктов питания России // Международный сельскохозяйственный журнал. 2015. №4. С. 54-58.

4. Паненко А.В. Перспективы патриотического маркетинга в регионах России // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Экономика и менеджмент. 2016. Т. 10. №. 1. С. 138-147.

5. Баранова М.Э., Букова А.А. Ребрендинг компаний: успешный и неудачный опыт ребрендинга: материалы международной научно-практической конференции «Лесной комплекс сегодня. Экономика. Взгляд молодых исследователей», Москва, 26-27 мая 2017 года. М.: Научные технологии, 2017. С. 14-18.

**Гвоздева Екатерина Ивановна,**

заместитель директора, Гимназия № 99, г. Екатеринбург, Россия,  
эл. почта: [katya.gvozdeva12@mail.ru](mailto:katya.gvozdeva12@mail.ru)

**Ермакова Кристина Владимировна,**

обучающаяся 8 класса, Гимназия № 99, г. Екатеринбург, Россия,  
эл. почта: [ermakovakristina@icloud.com](mailto:ermakovakristina@icloud.com)

**Медведева Виктория Васильевна,**

обучающаяся 8 класса, Гимназия № 99, г. Екатеринбург, Россия,  
эл. почта: [vika.medvedeva.12@bk.ru](mailto:vika.medvedeva.12@bk.ru)

**Хохолкова Екатерина Сергеевна,**

обучающаяся 8 класса, Гимназия № 99, г. Екатеринбург, Россия,  
эл. почта: [katyahoholkova@gmail.com](mailto:katyahoholkova@gmail.com)

## **ОПЫТ ПРОВЕДЕНИЯ «КРУГОВ ОТВЕТСТВЕННОСТИ» ВОЛОНТЕРАМИ ШКОЛЬНОЙ СЛУЖБЫ ПРИМИРЕНИЯ»**

**Аннотация.** В статье раскрыты трудности и положительный опыт проведения волонтерами Кругов ответственности среди обучающихся 5 классов.

**Ключевые слова:** конструктивные способы общения, служба примирения, конфликты.

**Gvozdeva Ekaterina Ivanovna,**

Vice principal, Gymnasium No. 99, Ekaterinburg, Russia.

**Ermakova Kristina Vladimirovna,**

School student, Gymnasium No. 99, Ekaterinburg, Russia.

**Medvedeva Victoria Vasilievna,**

School student, Gymnasium No. 99, Ekaterinburg, Russia.

**Khokholkova Ekaterina Sergeevna,**

School student, Gymnasium No. 99, Ekaterinburg, Russia.

**THE EXPERIENCE OF CONDUCTING  
«THE ROUNDS OF RESPONSIBILITY» BY VOLUNTEERS  
OF THE SCHOOL APPLICATION SERVICE**

**Abstract.** The article reveals the difficulties and positive experience of volunteers conducting «The Rounds of Responsibility» among the 5th grade students.

**Keywords:** constructive ways of communicating, reconciliation service, conflicts.

Задачами Школьной службы примирения являются обучение конструктивным способам общения, способности принимать согласованные решения и сотрудничать. Деятельность Школьной службы примирения построена на работе в «группах равных». «Термин медиация в «группах равных» используется для описания процедуры, в которой медиатор находится в равных отношениях с участниками спора. Чаще всего это касается школьников, которые проходят обучение медиации или навыкам управления конфликта» [3; с.232]. Несмотря на то, что волонтеры Школьной службы примирения не являются профессиональными медиаторами, в своей деятельности они руководствуются принципами медиации. «Статья 3 Закона «Об альтернативной процедуре урегулирования споров с участием посредника» в качестве таковых называет равноправие, добровольность, конфиденциальность, беспристрастность и независимость медиатора, сотрудничество сторон [4,с.60].

Подготовка волонтеров Школьной службы примирения практикоориентированная. На занятиях разбираются кейсы и отрабатываются коммуникативные навыки [1], работа ведется в том числе, в формате круга.

Для решения поставленных задач среди обучающихся 5 классов волонтерами был выбран «Круг ответственности». Как указано на сайте

«Школьные службы примирения» Антона Коновалова, Круг ответственности – это первичная профилактика, когда явного конфликта нет, но есть риск его возникновения в дальнейшем (например, при слиянии двух классов в один, с родителями первоклассников, с детьми и их родителями при переходе в среднюю школу и так далее, либо когда школьниками и/или родителями класса существует напряженность).

Целью проведения Круга было обращение внимания обучающихся к ценностям коллектива; обсуждение недопониманий и принятие совместных решений по их исправлению. Важно было показать членам вновь созданного коллектива, что проблемы можно обсуждать, что важно договариваться, идти навстречу друг другу.

Подготовка к Кругу заключалась в обсуждении с активом классов проблем, которые есть в коллективе. Исходя из наиболее острых высказываний, были подобраны для каждого класса уникальные притчи о дружбе, поддержке, доверии, уникальности каждого человека.

Перед началом проведения Круга волонтеры сделали каждому ученику бейдж с именем и той ценностью, которую они считают важной во взаимоотношениях в коллективе, на чем был сделан акцент Хранителем Круга на раунде личных историй. По мнению А.Н. Чумикова «групповая культура – это в широком понимании термина набор принципов и ценностей, которые все члены группы разделяют и придерживаются. Чем больше таких принципов и ценностей, тем большим потенциалом для эффективной работы группа обладает [5, с. 81].

В проведении Круга принимал участие и классный руководитель, который помог рассадить наиболее эмоциональных детей рядом с волонтерами. Церемония начала Круга заключалась в игре на знакомство «А я еду, а я рядом, а я зайцем...» и позволила снизить напряжение детей и поднять настроение.

Успех раунда личных историй был обеспечен участием волонтеров и их рассказами наравне с учениками 5 классов, тогда ребятам стало понятно, что от

них требуется и они смогли свободно поделиться своим опытом и переживаниями.

На каждом этапе Круга волонтеры фиксировали основные мысли на доске, заранее разделив ее на части: Правила Круга, Проблемы в классе, Пути решения проблем, Ответственные. Также волонтеры во время своих высказываний обращали внимание на ценности коллектива и напоминали о правилах, показывая личный пример, как старшие товарищи.

Трудности возникли с некоторыми классными руководителями, которые не смогли удержаться и не высказываться до своей очереди и не оценивать высказывания детей, хотя в центр круга заранее были положены листочки и ручки для фиксирования вопросов во время выступлений других. Что говорит о необходимости более подробной предварительной работы с педагогами – участниками Круга.

Церемония закрытия Круга проходила в форме упражнения «Благодарю», когда все по цепочке выходили и высказывали благодарность одному человеку, а он говорил следующему на свое усмотрение, пока каждый не побывал в центре Круга.

Проведение «Круга ответственности» позволило классным руководителям увидеть обучающихся с другой стороны, узнать их ближе, а детям узнать об опыте учителя, который тоже был маленьким и сталкивался с такими же трудностями, как и они сейчас.

Представленная форма работы помогла актуализировать ценности добра, поддержки, товарищеского плеча, сотрудничества в классном коллективе.

Следует отметить, что в данной статье представлены рекомендации, которые идут вслед за четкой технологией проведения Круга ответственности. «... Для успеха медиации гораздо большее значение имеет соблюдение структуры, правил и принципов медиации, нежели тема медиации, какие-либо характеристики участников ... и тому подобные явления в конфликте» [2, с. 106].

## Литература

1. Азарнова А.Н. Медиация: искусство примирять: технология посредничества в урегулировании конфликтов /А.Н. Азарнова. – М.: Инфотропик Медиа, 2015. – 288 с.
2. Игнатович А.В., Попов П.П. Медиация: словарь терминов // Педагогика: история, перспективы. 2022. Том 5. № 1. С. 101-181.
3. Ковач К.К. Медиация: крат. курс / Кимберли Ковач; пер. с англ. [Носырева Е.И. и др.]. – 2-е изд. – М.: Инфотропик Медиа, 2013. – 316 с.
4. Мельниченко Р.Г. Медиация: Учебное пособие для бакалавров / Р.Г. Мельниченко. – М: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2017. – 192 с.
5. Чумиков А.Н. Переговоры – фасилитаци-медиация: Учебное пособие для студентов вузов /А.Н. Чумиков. – М.: ЗАО Издательство «Аспект Пресс», 2014. – 160 с.



**Герасименко Юлия Алексеевна,**

кандидат педагогических наук, доцент, Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия, эл. почта: [gerasimenkou@yandex.ru](mailto:gerasimenkou@yandex.ru)

**Старицина Ирина Сергеевна,**

магистрант, направление подготовки: «Психолого-педагогическое образование», Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия, эл. почта: [irina.staritsina.26@gmail.com](mailto:irina.staritsina.26@gmail.com)

## **К ВОПРОСУ ФОРМИРОВАНИЯ ГАДЖЕТ-ЗАВИСИМОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

**Аннотация.** В статье представлен теоретический обзор проблемы гаджет-зависимости в современном обществе. Дается обобщенное определение и классификация гаджет-зависимости. Рассмотрены факторы формирования гаджет-зависимости и ее влияние на человека с точки зрения психологии, а также представлены методики для выявления гаджет-зависимости у подростков, результаты диагностики обучающихся старших классов, анализ цифрового-детокс эксперимента с рекомендациями для решения данной проблемы.

**Ключевые слова:** компьютер, интернет, подросток, гаджет-зависимость, электронные устройства, игровая зависимость, цифровой детокс.

**Gerasimenko Yulia Alekseevna,**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

**Staritsyna Irina Sergeevna,**

Master's Degree Student, Field of Education «Psychological and pedagogical education», Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

## ON THE ISSUE OF THE FORMATION OF GADGET-DEPENDENCE OF STUDENTS

**Abstract.** This article presents a theoretical overview of the problem of gadget addiction in modern society. A generalized definition and classification of gadget dependence is given. The factors of gadget addiction formation and its influence on a person from the point of view of psychology are considered, as well as methods for detecting Internet addiction in adolescents and recommendations for solving this problem are presented.

**Keywords:** computer, Internet, teenager, computer addiction, gaming addiction

Цифровизация – неотъемлемая часть почти всех сфер деятельности современного человека. Компьютеры необходимая часть рабочего и домашнего быта. Они хранят, находят, обрабатывают и передают информацию. Практически любую информацию сегодня можно найти в интернете. Но, как известно, интернет выполняет не только познавательную функцию для человека, но и развлекательную (игры, социальные сети и т. п.).

Цифровая эпоха неуклонно рождает виртуальную активность каждого, независимо от возраста, статуса, пола, индивидуальных особенностей. Привычка проверять социальные сети, почту, телефон и получать очередную порцию дофамина как награду и поощрение приводит к желанию постоянно получать новую информацию, одобрение. Набирает обороты интернет-сёрфинг – бесцельные прогулки по виртуальному пространству, которому способствует появление всё более совершенных электронных устройств или гаджетов: мобильных телефонов, плееров, электронных книг, планшетов, компьютеров. Появился новый термин «гаджет-зависимость» как склонность к бесконтрольному, неуправляемому пользованию гаджетами, которую приравнивают к вредной привычке и болезни.

Дети до 10 летособенно восприимчивы к новым технологиям, у них быстро формируется гаджет-аддикция, а среди подростков больше всего «гаджетоманов», на что указывают три признака: значительное увеличение времени, проведенного в виртуальном пространстве; подмена реального мира общения, активности виртуальным; снижение эмоционального фона и негативные проявления при отсутствии интернета [3; 4 с. 11].

Итак, гаджет-зависимость, по мнению многих авторов (О.В. Литвиненко Л.Н., Юрьева, А.Е. Войскунский и др.) - это одна из форм аддиктивного поведения, которая проявляется в патологической склонности к любым занятиям, связанным с использованием электронных устройств; вследствие которой человек резко сокращает свою социальную активность и другие виды деятельности, имеющей для него некоторый интерес ранее [6, с.14].

Ю.Д. Бабаева делит гаджет-зависимость на 3 вида:

- 1) Познавательная (заключается в желании узнавать все больше нового, как правило, в сфере программирования);
- 2) Игровая (пристрастие к компьютерным играм и, в частности, к играм посредством Интернета. Такую зависимость называют игровой наркоманией);
- 3) Коммуникативная (увлечение сетевой коммуникацией. В современном обществе данный вид наблюдается гораздо чаще, чем остальные виды гаджет-зависимости).

А. Голдберг в первую очередь, рассматривает психологические причины формирования гаджет-зависимости. Одной из самых главных причин, на его взгляд, является попытка человека абстрагироваться от окружающих людей, избежать существующих проблем, а также желание принять себя в роли другого (как правило, такие люди - это подростки) [2, с.78].

Обратимся к коммуникативному виду гаджет-зависимости. При такой зависимости выделяют некоторые психологические аспекты, такие как:

- 1.Поиск интимности и принадлежности. В виртуальном мире достаточно легко найти приятелей с похожими ценностями или интересами. Однако,

в реальной жизни такой поиск вызывает сложности из-за неуверенности в себе, недоверия к окружающим людям и т. п.

2. Стремление сепарироваться от семьи. Подростки стремятся к полной автономии от родителей, но, в силу не самостоятельности и инфантильности этот процесс затруднен. А на просторах интернета, в социальных сетях легко и просто создать иллюзию независимости от родителей и самостоятельности в решении жизненных задач.

3. Идентификация. Подростков часто волнует вопрос принадлежности и смысла жизни, вопросы «Кто Я?» и «Какова моя роль в жизни?» становятся первостепенным и определяющим дальнейший путь деятельности. Ответы на эти вопросы в реальной жизни не однозначны и сложны, а виртуальное пространство незамедлительно отвечает на любой запрос подрастающего человека и упрощает взаимодействие с внешним миром [5, с. 224].

Компьютерные игры предоставляют молодым людям возможность попробовать себя в разных ситуациях и предоставляют опыт взаимодействия с другими людьми, недоступный в реальной жизни. Игры являются для них моделью успешной деятельности и, таким образом, могут быть использованы в качестве средства личностного саморазвития. Существует ряд психологических аспектов, которые привлекают молодых людей в компьютерных играх:

1. У игрока есть возможность принимать самостоятельные решения, и не важно к чему они могут привести [8, с.120].

2. Отсутствие ответственности. В повседневной жизни человеку нужно брать на себя ответственность за себя и за других людей, принимать какие-то решения. Поскольку подростки зачастую просто не готовы быть ответственными, то рано или поздно им будет необходима эмоциональная разрядка; вследствие чего, они избегают этого путем ухода от реальности, а именно - уход в игру.

3. В отличие от реальной жизни, в игре практически всегда есть возможность в случае неудачи исправить свои ошибки путем множественных попыток.

4. Наличие собственного «закрытого» интимного мира. В игре у подростка есть возможность создать мир, полностью изолированный от окружающего микросоциума, или с ограниченным допуском доверенных лиц, что в реальной жизни сделать очень сложно или практически невозможно.

Существует ряд методик, чтобы выявить проблему гаджет-зависимости у подростков. В нашей стране наиболее часто используемым тестом для диагностики интернет-зависимого поведения, является тест К. Янг в адаптации В. Лоскутовой. Тест представляет собой инструмент самодиагностики патологического пристрастия к интернету (вне зависимости от формы этого пристрастия). В настоящее время полная версия опросника состоит из 40 пунктов. На каждый вопрос респондент должен дать ответ в соответствии с 5-балльной Шкалой Ликкерта. Баллы по всем вопросам суммируются, определяя итоговое значение [1, с. 16; 7, с. 17].

Также существует скрининговая диагностика зависимости по методике Л.Н. Юрьевой и Т.Ю. Больбот. Авторами была поставлена задача выявления не только сформированной зависимости (II стадия), но и начальной зависимости (I стадия). Опросник состоит из 11 утверждений относительно проявлений эмоционального состояния личности за компьютером или в Интернете. Косвенным образом результаты тестирования позволяют выделить «группу риска» с признаками гаджет-зависимости.

Для диагностики игромании применяется тест Такера модифицированный и адаптированный для подростков. Он может служить инструментом скрининга для выявления группы лиц со склонностью к игромании. Чем выше результаты теста, тем сильнее человек увлечен игровым процессом и серьезнее могут быть проблемы.

При помощи перечисленных методик нами были выявлены 112 гаджет-зависимых подростков из 189 обучающихся 9-х -11- х классов, что составило 59 % от общей выборки респондентов. При чем, в силу занятости, количество зависимых старшеклассников снижается к одиннадцатому классу. Из 42 обучающихся одиннадцатых классов только 11 человек имеют признаки зависимости, то есть – 26 %. Из 112 человек, 63 используют гаджеты, в основном, в качестве развлечения и игр, 43 обучающихся сконцентрировали активность на виртуальном общении, а 20 респондентов увлекаются изучением программного обеспечения, посещают элективные курсы и имеют профессиональный интерес, указывая на связь самоопределения с выбором профессиональной области ИТ- технологий и искусственного интеллекта, преимущественно этот контингент составляют обучающиеся одиннадцатых классов.

В экспериментальной работе обучающимся было предложено провести день без гаджетов (цифровой детокс), с данной задачей справились почти все одиннадцатиклассники и большинство десятиклассников, меньше всего получилось отказаться от гаджетов у девятиклассников (из 112 гаджет-зависимых обучающихся выполнили задание 79 респондентов или 70,5 %). Обучающиеся оправдывали себя необходимостью осуществить важные звонки, решить учебные вопросы. В результате эксперимента все старшеклассники признали опыт полезным и удачным вариантом нивелирования зависимости, особенно при поддержке семьи, при условии правил цифрового детокса для всех членов семьи. Обучающиеся положительно характеризовали новый уровень общения в отдельных семьях и качественный совместный отдых. Сложности возникли у 33-х респондентов, которые не смогли до конца выполнить условия эксперимента и обращались к гаджетам в минуты напряжения и тревожности, именно они демонстрировали признакисформированной зависимости (по методике Л.Н. Юрьевой и Т.Ю. Ботьбот, - II стадия).

Несмотря на то, что цифровая эпоха готовит изощренные «ловушки», есть правила, следование которым позволит решить проблему гаджет-зависимости. Регламентировать времяпровождение ребенка за гаджетом; следить за своими привычками, так как ребенок копирует поведение взрослого; учитывать возрастной рейтинг содержания контента и создать условия безопасного взаимодействия ребенка с гаджетом; расширять диапазон увлечений и активного общения с микросоциумом ребенка в реальном мире офлайн; организовывать цифровой детокс.

### **Литература**

1. Бабаева Ю.Д., Войскунский А.Е., Смылова О.В. Интернет: воздействие на личность. Гуманитарные исследования в Интернете / Под ред. А.Е. Войскунского. Москва: Можайск-Терра, 2000, 431 с., С.16.
2. Войскунский А.Е. Феномен зависимости от Интернета // Гуманитарные исследования в Интернете / Под ред. А.Е. Войскунского. М, 2000. - С 100-131.
3. Герасименко Ю.А., Соколова М.В. Семейные детерминанты компьютерной зависимости. Актуальные проблемы психологии личности. Сборник научных трудов. Том Выпуск 18. Под научной редакцией Н.Н. Васягиной, Е.Н. Григорян. Екатеринбург, 2021
4. Герасименко Ю.А., Попов П.М. Профилактика киберзависимости у подростков // Евразийский союз ученых. 2019. № 2 (59). С. 11.
5. Кострикова М.В. Ведущие мотивы выбора профессии в подростковом возрасте // Теоретические и методологические проблемы современных наук. Материалы VIII Международной научно-практической конференции. Центр содействия развитию научных исследований. Новосибирск, 2013, с. 223-225.
6. Литвиненко О.В. Психологические детерминанты компьютерной игровой зависимости и особенности ее психопрофилактики. Автореф. ... канд. Психол. наук. - Санкт-Петербург. 2008. - 28с.

7. Лоскутова В.А. Интернет-зависимость как форма нехимических аддиктивных расстройств. Автореф.... канд. мед. наук. - Новосибирск, 2004. - 17с.

8. Юрьева Л.Н. Компьютерная зависимость: формирование, диагностика, коррекция и профилактика: Монография / Л. Н. Юрьева, Т. Ю. Больбот. - Днепропетровск: Пороги, 2006 - 354с.



**Герасимова Галина Юрьевна,**

ассистентка кафедры педагогики, методологии и технологии образования, Северо-кавказский федеральный университет, г. Ставрополь, Россия,  
эл. почта: [gskarga@mail.ru](mailto:gskarga@mail.ru)

## **ИКТ-КОМПЕТЕНТНОСТЬ УЧИТЕЛЕЙ МАТЕМАТИКИ И ФИЗИКИ В КОНТЕКСТЕ РЕКОМЕНДАЦИЙ ЮНЕСКО**

**Аннотация.** В статье анализируется содержание ИКТ-компетентности учителей математики и физики согласно UNESCO's ICT Competency Framework for Teachers. Рассмотрены три уровня формирования ИКТ-компетентности педагогов согласно данным рекомендациям.

**Ключевые слова:** ИКТ, ИКТ-компетентность, ИКТ-компетенция, учитель, математика, физика.

**Gerasimova Galina Yurievna,**

Assistant of the department of pedagogy, methodology and technologies of education, North Caucasian Federal University, Stavropol, Russia.

## **ICT COMPETENCE IN MATHEMATICS AND PHYSICS AT THE UNESCO SPECIALIZED CENTER**

**Abstract.** The article analyzes the content of the ICT competence of teachers of mathematics and physics according to UNESCO's ICT Competency Framework for Teachers. Three levels of formation of ICT competence of teachers according to these recommendations are considered.

**Keywords:** ICT, ICT competence, ICT competence, teacher, mathematics, physics.

Стремительное развитие информационно-коммуникативных технологий и обусловленная ими цифровизация образования привели к тому, что в современной школе использование дистанционных технологий становится

необходимым элементом образовательного процесса. Данная тенденция способствовала изменению требований к учителям математики и физики в средней школе, которые в современных условиях должны обладать знаниями, навыками и умениями в сфере ИКТ и пользоваться ими в рамках образовательного процесса. ИКТ-компетенция была включена в профессиональный стандарт педагога, согласно которому интерпретируется как «квалифицированное использование общераспространенных в данной профессиональной области в развитых странах средств ИКТ при решении профессиональных задач там, где это необходимо» [2].

В профессиональную педагогическую ИКТ-компетентность учителей математики и физики, согласно приказу Минтруда России от 18.10.2013 N 544н (ред. от 05.08.2016) «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог» (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (Зарегистрировано в Минюсте России 06.12.2013 N 30550) входят: общепользовательская ИКТ-компетентность, общепедагогическая ИКТ компетентность, предметно-педагогическая ИКТ-компетентность, которая отражает профессиональную ИКТ-компетентность в области преподаваемой дисциплины (в данном случае математики или физики). Как отмечает Н.В. Морзе, ИКТ-компетентность представляет собой способность педагога решать широкий круг педагогических задач, моделировать и конструировать образовательную деятельность с использованием ИКТ, и для этого учитель должен обладать не только достаточным уровнем функциональной грамотности в сфере информационных технологий, но и «эффективным и обоснованным применением ИКТ для решения профессиональных, социальных и личностных задач» [1].

На задачи формирования у педагогов ИКТ-компетентности указывает ЮНЕСКО, которая в партнерстве с мировыми лидерами в области создания информационных технологий и ведущими экспертами в сфере информатизации

школы разработала международные рекомендации, которые фиксируют требования к ИКТ-компетентности учителей – UNESCO's ICT Competency Framework for Teachers [3]. В настоящее время это основной международный документ, определяющий требования к ИКТ-компетентности учителей, что необходимо принимать во внимание при разработке программ формирования готовности учителей математики и физики к использованию дистанционных технологий.

Согласно тексту рекомендаций, «учителя, которые соответствуют этим требованиям (обладают соответствующими компетенциями), способны успешно осуществлять образовательный процесс в ИКТ-насыщенной образовательной среде современной школы».

Было опубликовано три версии Рекомендаций: в 2008, 2011 и 2018 годах, и каждый раз в рекомендации вносились определенные коррективы, связанные с необходимостью трансформации компетенций учителей в связи с меняющимися условиями. Третья версия Рекомендаций, разработанная с учетом Повестки дня в области устойчивого развития на период до 2030 года, предусматривает сохранение тех компетенций, которые остаются актуальными, обеспечивая их соответствие передовым технологиям и постоянно меняющимся требованиям жизни работы. В частности, в ней было учтено широкое распространение открытых образовательных ресурсов (ООР), значимость которых непрерывно возрастает. В данном случае под ООР ЮНЕСКО понимает любые образовательные ресурсы, которые представлены в открытом доступе и могут быть использованы учителями и учащимися без уплаты каких-либо лицензионных сборов и комиссий. Следует отметить, что во время пандемии, когда учителя были вынуждены перейти на дистанционный формат обучения, ООР получили еще большее распространение и стали активно использоваться, в т.ч. на уроках математики и физики, даже в тех случаях, когда ранее это считалось малоэффективным.

Как отмечают разработчики, обновленная версия акцентирует внимание на том, «что преподаватели должны не только обладать ИКТ-компетенциями и помогать ученикам развивать их, но и уметь использовать ИКТ так, чтобы сформировать у учащихся навыки совместной работы и принятия решений, нестандартный и творческий подход к решению задач, привить им активную гражданскую позицию» [3]. Таким образом, ИКТ-компетентность учителя математики и физики рассматривается значительно шире, чем просто обладание знаниями, навыками и умениями в области ИКТ, что соответствует современным тенденциям цифровизации общества.

В рекомендациях ЮНЕСКО представлены три уровня, или стадии профессионального развития педагогов, осваивающих работу в ИКТ-насыщенной образовательной среде. ЮНЕСКО выделяют по 6 аспектов для каждого из трех подходов (уровней), которые вместе формируют структуру ИКТ-компетенции учителей: понимание роли ИКТ в образовательной политике, учебная программа и оценивание, педагогические практики, применение навыков работы с цифровыми технологиями, организация и управление образовательным процессом и профессиональное развитие. Рассмотрение формирования ИКТ-компетентности учителей математики и физики, согласно рекомендациям ЮНЕСКО, предполагает, что учителя последовательно могут последовательно освоить все три этапа (уровня) навыков использования ИКТ в педагогических целях [4].

1 уровень – получение знаний – способность помогать учащимся пользоваться ИКТ для повышения эффективности учебной работы.

2 уровень – освоение знаний - способности помогать учащимся в глубоком освоении содержания учебных предметов, применении полученных знаний для решения комплексных задач, которые встречаются в реальном мире.

3 уровень – создание знаний. На этом уровне учителя математики и физики приобретают компетенции, помогающие им моделировать передовые практики и создавать такую среду обучения, которая способствовала бы

формированию у учащихся принципиально новых знаний, необходимых для развития более гармоничных, совершенных и процветающих обществ.

В условиях пандемии учителя математики и физики были поставлены перед необходимостью оперативно реагировать на возникшие перед ними проблемы, самостоятельно осваивать и использовать разные ресурсы, а также не только учить детей осваивать предложенные материалы, но и вести самостоятельную исследовательскую работу. В таких условиях более уверенно чувствовали себя те учителя, которые смогли овладеть, как минимум, вторым уровнем навыков использования ИКТ, а наиболее устойчивыми показатели себя педагоги, которые смогли освоить третий уровень, направленный на создание знаний, так как он в наибольшей степени соответствует задачам, с которыми пришлось столкнуться всей системе образования во время пандемии и в эпоху постпандемии. Именно третий уровень освоения навыков использования ИКТ в педагогических целях соответствует целям современного образования. В рамках данного уровня ИКТ рассматриваются не только как вспомогательные технологии, которые учителя математики и физики могут использовать для проведения уроков, а как основа новой образовательной парадигмы, направленной на развитие учащихся, как субъектов информационного общества.

Учителя математики и физики, овладевшие компетенциями на уровне «Создание знаний», могут:

1. критически оценивать образовательную политику и изменения, предлагать изменения и работать над их усовершенствованием, а также уметь заранее оценить влияние этих изменений на образовательный процесс.

2. Определять траекторию максимально эффективного использования личностно-ориентированного подхода к обучению, основанному на сотрудничестве, для освоения учащимися многопредметной образовательной программы.

3. Уметь создавать такую образовательную среду, которая поощряет учеников к самоорганизации и сотрудничеству.

4. Участвовать в формировании сообществ знаний и использовать ИКТ для поддержки образовательного процесса.

5. Активно участвовать в разработке ИКТ-стратегии школы, направленной на ее трансформацию в целях формированию у учащихся способности к самоорганизации.

6. Постоянно развиваться, экспериментировать, обучать, заниматься инновационной деятельностью и делиться передовым опытом с целью определения максимально эффективных способов использования технологий в школе»[5].

Таким образом, согласно Рекомендациям ЮНЕСКО, подготовка будущих учителей математики и физики в области использования навыков ИКТ в педагогических целях должна быть направлена не только на приобретение базовых ИКТ-компетенций, но и на использование ИКТ в целях создания благоприятной образовательной среды, которая ориентирована на учеников и способствует развитию навыков совместной работы, а также на формирование у них способности к самоорганизации, саморазвитию, самостоятельному получению и производству знаний с использованием ИКТ-технологий.

### **Литература**

1. Морзе Н.В. Создание информационного образовательного пространства региона как катализатор формирования ИК-компетенций учителей // Образовательные технологии и общество. – 2013, Т.16. - №1. С. 787-799.

2. Ярычев Н.У. Обновление образования в России: сущностные проблемы // Вестник современных исследований. — 2018. — № 6.3 (21). — С. 137-138.

3. Павлова Л.Н., Фролова Е.В. Характеристика подготовки студентов педагогического вуза к профессиональной деятельности // Высшее образование сегодня. — 2017. — № 11. — С. 24-29.

4. Гаврилова М.А. Становление и развитие профессиональной компетентности педагогов-математиков в системе непрерывного педагогического образования : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08. – М, 2012.

5. Аешина Е.А. Мониторинг профессионально-профильных компетенций студентов – будущих учителей математики как средство повышения уровня их математической подготовки : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – Красноярск, 2014.

**Гладких Иван Георгиевич,**

преподаватель кафедры психологии и педагогики, Воронежский институт  
Министерства внутренних дел Российской Федерации, г. Воронеж, Россия,  
эл. почта: [aspirantt@inbox.ru](mailto:aspirantt@inbox.ru)

**ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНЫЕ КАЧЕСТВА СОТРУДНИКОВ  
ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ ОРГАНОВ, ЗАДЕЙСТВОВАННЫХ В  
ПРОФИЛАКТИКЕ АДДИКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ  
НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ**

**Аннотация.** Статья посвящена профессионально важным качествам сотрудников правоохранительных органов, задействованных в реализации мер по профилактике аддиктивного поведения детей и подростков. В статье представлены некоторые воззрения современных ученых на требования, предъявляемые к профессионально важным качествам правоохранителей, взаимодействующих с несовершеннолетними. К профессионально важным качествам, в наибольшей степени определяющим эффективность профилактической работы сотрудников с несовершеннолетними, отнесены профессионально-нравственные качества, коммуникативные качества, высокая психофизиологическая выносливость, профессиональная наблюдательность и творческие качества.

**Ключевые слова:** сотрудники правоохранительных органов, аддиктивное поведение, несовершеннолетние, профилактика, профессионально важные качества.

**Gladkikh Ivan Georgievich,**

Lecturer, Department of Psychology and Pedagogy, Voronezh Institute of the  
Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation, Voronezh, Russia.



## **PROFESSIONALLY IMPORTANT QUALITIES OF LAW ENFORCEMENT OFFICERS INVOLVED IN THE PREVENTION OF JUVENILE ADDICTIVE BEHAVIOR**

**Abstract.** The article is devoted to the professionally important qualities of law enforcement officers involved in the implementation of measures to prevent addictive behavior of children and adolescents. The article presents some views of modern scientists on the requirements to professionally important qualities of law enforcement officers interacting with minors. The professional and moral qualities, communicative qualities, high psychophysiological endurance, professional observation and creative qualities are attributed to the professionally important qualities that to the greatest extent determine the effectiveness of prevention work of employees with minors.

**Keywords:** Law enforcement officers, addictive behavior, juveniles, prevention, professionally important qualities.

### **Введение**

Проблема профилактики аддиктивного поведения несовершеннолетних на сегодняшний день является более чем актуальной, поскольку вероятность появления и развития аддикций у детей и подростков школьного возраста достаточно велика. При этом, большое количество исследователей указывают на то, что употребление психоактивных веществ смещается в сторону младших возрастов (Ю.В. Михайлова, А.Ю. Абрамов, И.С. Цыбульская, И.Б. Шикина, Н.И. Халиуллин, Э.Р. Низамова и др.).

Важную роль в системе профилактики зависимостей у детей и подростков играют правоохранительные органы. Так, например, в соответствии с Инструкцией по организации деятельности подразделений по делам несовершеннолетних органов внутренних дел Российской Федерации, утвержденной приказом Министерства внутренних дел Российской Федерации от 15 октября 2013 г. N 845, на сотрудников соответствующих подразделений

возлагаются обязанности по предупреждению распространения алкоголизма, наркомании и токсикомании среди несовершеннолетних. Значительная часть выполняемых ими задач (выявление и привлечение несовершеннолетних к уголовной и административной ответственности, своевременная постановка на профилактический учет в подразделения по делам несовершеннолетних органов внутренних дел, проведение со всеми несовершеннолетними, доставленными в органы внутренних дел, в присутствии их законных представителей профилактических бесед, нацеленных на выяснение обстоятельств, выявление соучастников, определение причин совершения правонарушения и т.д.) предполагает непосредственное взаимодействие с несовершеннолетними и требует от сотрудников специфических качеств [1]. В связи с этим, к специалисту предъявляются специфические требования: он должен, с учетом знаний о психологических особенностях детского и подросткового возраста, уметь налаживать психологический контакт с несовершеннолетними, вызывать у них интерес, чувство уважения и доверия, а также обладать необходимыми профессионально важными качествами, определяющими эффективность и результативность осуществляемой деятельности.

### **Основная часть**

Теоретический анализ имеющихся литературных источников по исследуемой теме показал, что проблема аддиктивного поведения детей и подростков в настоящее время актуальна, но отнюдь не нова. Аддикции у несовершеннолетних, как правило, присутствуют в каждом поколении, что, в определенной степени, можно считать нормативной частью развития личности. В то же время, сегодня явно прослеживаются такие тенденции, как «омоложение» контингента употребляющих и снижение возраста впервые пробуемых алкоголь и наркотические вещества, отсутствие учёта той доли детей и подростков, которые задумываются над проблемой употребления психоактивных веществ.

Аддиктивное поведение представляет собой одну из форм отклоняющегося, девиантного, поведения, включающего в себя тенденцию к психологическому уходу от реальности. Аддиктивные расстройства указывают на наличие базовых трудностей в сфере саморегуляции – нарушений эмоциональной сферы, проблем с самооценкой и самоценностью, затруднений в сфере отношений с другими людьми, неумения проявлять заботу о себе и др. К наиболее распространенным на сегодняшний день видам зависимостей относят курение, алкоголизм, наркоманию, токсикоманию, компьютерную и интернет-зависимость, зависимость от тоталитарных сект и деструктивных религиозных культов.

Сотрудник правоохранительных органов, задействованный в осуществлении мер по профилактике аддиктивного поведения несовершеннолетних, должен иметь четкое представление о факторах формирования и распространения зависимостей у детей и подростков. К ним относятся:

- личностные и возрастные особенности (реакции оппозиции, имитации, отрицательной, компенсации, гиперкомпенсации, эмансипации, группирования, увлечений и др.);
- влияние семьи (дисфункциональность семейных отношений, неудовлетворенность или недостаточная удовлетворенность биологических, психологических социальных и развивающих потребностей ребенка в семье);
- влияние социума (групповое давление, трудности в успеваемости и взаимоотношениях с одноклассниками и др.);
- влияние средств массовой информации (создание индустрии ощущений взамен полноценным взаимоотношениям, формирование системы готовых образцов мыслей и поступков и др.).

Г.С. Човдырова и Н.А. Кузьмичева, определяя психологический портрет успешного инспектора ПДН, включают в него следующие черты: преобладание меланхолического и сангвинического типов темперамента; отсутствие

выраженных акцентуаций характера; высокоразвитый социальный интеллект; способность к предвидению, предвосхищению последствий того или иного поведения подростков; умение считывать невербальные сигналы несовершеннолетних и сравнивать их с вербальными; хорошо развитый интуитивный канал эмпатии [5].

Е.М. Гончарова к совокупности качеств, необходимых сотрудникам для работы с несовершеннолетними, относит направленность личности инспектора «на общение» и «на дело» (по Б. Бассу), конструктивное отношение к проявлению кризисных ситуаций, умение эффективно взаимодействовать при возникновении конфликтов как с несовершеннолетними, так и с их представителями [2].

Анализ психолого-педагогической литературы по изучаемой теме позволяет констатировать, что профессионально важные качества сотрудников правоохранительных органов, задействованных в профилактике аддиктивного поведения несовершеннолетних, должны включать в себя:

**1. Профессионально-нравственные качества.** Моральная устойчивость, патриотизм и гражданственность сотрудника, обуславливающие его способность разделять нравственные принципы и убеждения, быть невосприимчивым к негативным воздействиям окружающей социальной среды, уважительно относиться к закону, традициям и культурно-историческому наследию государства, быть верным Родине и народу, быть готовым к выполнению служебного и гражданского долга, являются моральным фундаментом, без которого невозможна полноценная деятельность сотрудника правоохранительных органов.

**2. Коммуникативные качества.** Дети и подростки – специфическая категория, требующая от сотрудника особых навыков общения. В связи с этим он всегда должен соблюдать следующие правила: помнить, что у ребенка, в отличие от взрослого, отсутствует значительный жизненный опыт; если ребенок доверился, открылся сотруднику, то необходимо оправдать его

ожидания, показать, что действия правоохранителя направлены на положительный результат для ребенка; ребенок не должен заподозрить, что сотрудник обманным путем пытается получить необходимую информацию, иначе он может «закрыться», после чего восстановить контакт уже будет намного сложнее; по возможности необходимо найти общие интересы с ребенком, чтобы заслужить его доверие; при общении с ребенком проявление требовательности, строгости, суровости должно сопровождаться также благосклонностью, дружелюбием, приветливостью; общаться с ребенком необходимо также уважительно, как и с любым взрослым; в связи с тем, что нередко сотрудникам приходится общаться с несовершеннолетними лицами из неблагополучных семей, которые могут проявлять агрессию как защитную реакцию, рекомендуется воздерживаться от проявления резкости, излишней прямолинейности, некорректности и раздражительности по отношению к ребенку.

**3. Высокая психофизиологическая выносливость.** Деятельность сотрудников правоохранительных органов зачастую сопряжена с необходимостью выполнять служебные задачи в экстремальных обстоятельствах, под воздействием большого количества различных стресс-факторов, что требует значительной стрессоустойчивости. Однако, даже самым невосприимчивым бывает морально тяжело видеть ребенка, ставшего жертвой домашнего насилия, родительского безразличия и попустительства. Всё это предъявляет особые требования к темпераменту, уровню реактивной и личностной тревожности, стратегиям преодоления стресса сотрудников.

**4. Профессиональная наблюдательность.** Профессиональная внимательность, профессиональная сензитивность и профессиональная восприимчивость – неотъемлемые качества сотрудника правоохранительной сферы, имеющего дело с детьми и подростками, поскольку их наличие позволяет идентифицировать эмоциональное состояние ребенка, определять оптимальные стратегии психологического воздействия на него в процессе

коммуникации, улавливать изменения в его настроениях, намерениях, установках.

**5. Творческие качества.** Любой человек отличается уникальностью, неповторимостью, индивидуальностью. В связи с этим, каждый раз, когда сотруднику приходится налаживать с ребенком или подростком контакт, он должен быть готов к проявлению эмпатии, выполнению служебных задач с применением нестандартных методов и инноваций, быть способным к анализу, самоанализу и объективной оценке собственной творческой продуктивности, уметь отказываться от стереотипов в мышлении и поведении, демонстрировать чувствительность к проблемам и противоречиям.

### **Заключение**

Профессиональная служебная деятельность в системе правоохранительных органов предъявляет высокие требования к деловым и личностным качествам сотрудников правоохранительных органов, задействованных в реализации мер по профилактике аддиктивного поведения детей и подростков. Помимо сформированных в ходе профессиональной подготовки компетенций, усвоенных знаний, умений и навыков, касающихся правовых, психологических, педагогических и других аспектов взаимодействия с несовершеннолетними, сотрудник должен обладать комплексом профессионально значимых качеств, среди которых важнейшее место занимают профессионально-нравственные качества, коммуникативные качества, высокая психофизиологическая выносливость, профессиональная наблюдательность и творческие качества.

### **Литература**

1. Власов К.А., Беликов А.П. Отдельные проблемы организации деятельности органов внутренних дел по работе с несовершеннолетними // Общество и право. 2021. №4 (78). С. 72-77.
2. Гончарова Е.М. Из опыта проведения тренинговых занятий с сотрудниками подразделений по делам несовершеннолетних // Актуальные

проблемы психологии правоохранительной деятельности: концепции, подходы, технологии (Васильевские чтения - 2019): Материалы международной научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 25 апреля 2019 года. Под редакцией Ю. А. Шаранова, В. А. Шаповала. Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации, 2019. С. 102-104.

3. Система высшего профессионального образования: актуальные проблемы и пути их решения: монография / А. С. Фетисов [и др.]. Воронеж: Научная книга, 2018. 283 с.

4. Фетисов А.С. Системообразующая доминанта формирования профессиональных качеств педагога в системе повышения квалификации. Воронеж: Издательско-полиграфический центр «Научная книга», 2019. 241 с.

5. Човдырова Г.С., Кузьмичева Н.А. Психологические качества личности успешного сотрудника подразделений по делам несовершеннолетних, соответствующие требованиям профессии // Международный журнал психологии и педагогики в служебной деятельности. 2017. № 4. С. 38-39.

**Горбулич Ирина Александровна,**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры документоведения и архивоведения, Луганский государственный педагогический университет, г. Луганск, эл. почта: [gorbulich@rambler.ru](mailto:gorbulich@rambler.ru)

## **РАЗВИТИЕ КОНФЛИКТОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ ДОКУМЕНТОВЕДОВ**

**Аннотация.** В статье отображена сущностная характеристика конфликтологической культуры будущих документоведов, рассматривается феном конфликта в профессиональной деятельности. Также определяется понятие конфликтологической культуры в рамках профессионального взаимодействия. С целью развития конфликтологической культуры, в статье предложены определенные интерактивные мероприятия, способствующие повышению уровня последней у будущих документоведов.

**Ключевые слова:** конфликт, культура, конфликтологическая культура, будущие документоведы.

**Gorbulich Irina Alexandrovna,**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Records Science and Archiving, Lugansk State Pedagogical University, Lugansk.

## **DEVELOPMENT OF CONFLICTOLOGY CULTURE OF FUTURE DOCUMENT SPECIALISTS**

**Abstract.** The article reflects the essential characteristics of the conflictological culture of future document scientists, examines the role of conflict in professional activity. The concept of conflictological culture within the framework of professional interaction is also defined. In order to develop a conflictological culture, the article suggests certain interactive activities that contribute to raising the level of the latter among future document scientists.

**Keywords:** conflict, culture, conflictological culture, future documentarians.



Успех сегодняшней производственной деятельности в большей степени зависит от результативного межличностного взаимодействия. Фактом остается то, что конфликт занимает высокую степень существования в процессе выполнения субъектами профессиональных обязанностей. Поэтому основной задачей учебно-воспитательного процесса является воспитание и развитие личности, способной толерантно, с уважением относиться к своим оппонентам, проявлять терпимость и вежливость при возникновении сложных межличностных ситуаций.

Данные качества характеризуют основные составляющие конфликтологической культуры, которая выражается в адекватном восприятии личностью конфликтной ситуации и выборе конструктивных путей ее решения. Поэтому, такая педагогическая задача, как развитие конфликтологической культуры будущих документоведов должна занимать доминирующую ступень в процессе воспитания личности, так как прямым образом влияет на успех ее будущей профессиональной деятельности.

В научном пространстве изучение феномена «конфликтологическая культура» встречается довольно часто. Привлекают внимание, в аспекте исследуемой проблематики, работы таких ученых, как: А. Вербицкий, Н. Самсонова, Н. Серебровская, О. Шурыгина, О. Щербакова и др.

Также отметим работы таких ученых, как: И. Баштанар, А. Бисембаева, Н. Гришина, А. Живага, Р. Коканова Дж. Скотт, Л. Максимова, П. Сергоманов, А. Сокова, А. Стрельникова, В. Шерниязова, Б. Хасан и др., в которых раскрывается сущностная характеристика конфликта в рамках профессиональной деятельности, что является одним из ключевых аспектов в процессе исследования конфликтологической культуры личности, в частности будущего документоведа.

Для отражения более полной картины исследуемого вопроса, касающегося характеристики конфликтологической культуры, считаем

необходимым раскрыть понятие «конфликт» как основной объект в рамках современной конфликтологической парадигмы.

Характеристика понятия «конфликт» рассматривается учеными с различных позиций. В процессе анализа научных исследований наблюдается различие во взглядах ученых на сущность феномена «конфликт». Так, ряд ученых рассматривают конфликт как деструктивное явление в коммуникативном процессе (В. Иванов, Н. Мансуров и др.). Такие ученые, как А. Анцупов, А. Шпилов, Б. Хасан и др. представляют конфликт как многофункциональное социально-психологическое явление, позволяющие сформировать у личности способность выявления позитивных аспектов и поиск конструктивного разрешения конфликтной ситуации [3, 6].

В свою очередь, М. Башкин отмечает, что фундаментальной базой любого конфликта является проблемная ситуация, которая проявляется в условиях: 1) противоположности позиций какого-либо вопроса; 2) противоположности целей и средств их достижения; 3) несовпадения интересов, желаний, влечений оппонентов и т. п. Проблемные ситуации, зарождающиеся в процессе осуществления субъект-субъектного взаимодействия, как указывает автор, могут стимулировать личность к поиску конструктивных путей решения сложной ситуации и выведение конфликтного явления в позитивное русло [1, с.9].

Вопросы функционального описания конфликтологической культуры нашли отражение в работах Н. Самсоновой, которая видит исследуемый объект как вид профессиональной культуры специалиста. Также важно отметить, что, рассматривая основные характеристики конфликтологической культуры личности, автор выделяет следующие: 1) в интеллектуальной сфере – гибкость ума; самоконтроль в мышлении (саногенное мышление); творческое мышление; система конфликтологических знаний; 2) в эмоциональной сфере – ситуативная тревожность, адекватная самооценка, уверенность в себе, умение управлять своими чувствами и

эмоциями; 3) в мотивационной сфере – толерантное отстаивание собственных интересов и позиций, отношение к конфликту как средству разрешения объективного противоречия, свидетельствующего о несовершенстве какого-либо явления; 4) в волевой сфере – терпение и владение своими действиями во время профессионального общения, проявление настойчивости в осуществлении профессиональной конфликтной деятельности; 5) в предметно-практической сфере – совокупность умений и навыков для решения конфликтологических задач, возникающих в процессе производственной деятельности, прогнозирование и диагностика уровня вероятности возникновения конфликтных ситуаций [4].

Работы А. Вербицкого и О. Щербаковой наиболее полно отражают специфику феномена «конфликтологическая культура». Так, ученые характеризуют последнюю как «...культуру общения людей в ситуации конфликта, сформированность которой отражает качество культуры личности» [2, с. 101]. Также ученые отмечают, что уровень конфликтологической культуры проявляется не только в стремлении эффективно разрешать конфликт, но и способностью распознавания сущности проблемы и ее причин, а также проявлением определенных профессионально-личностных качеств [Там же].

Глубокое и всестороннее рассмотрение различных аспектов конфликтологической культуры специалиста содержится в трудах О. Шурыгиной, где последняя характеризуется как вид профессиональной культуры, проявляющийся деятельностным характером и отражающий знания, умения и способности специалиста прогнозировать, управлять и продуктивно разрешать конфликтные ситуации в профессиональной сфере [5, с. 25]. Также ученая в качестве структурных компонентов конфликтологической культуры выделяет следующие: 1) содержательный компонент (знания и умения в области прогнозирования и разрешения конфликтных ситуаций); 2) мотивационный компонент (стремление к бесконфликтному разрешению противоречий, потребность в продуктивном

межличностном взаимодействии); 3) эмоциональный компонент (наличие таких качеств, как: эмоциональный интеллект, толерантность, эмпатия); 4) личностно-деятельностный компонент (эффективность межличностного взаимодействия, творческий подход к разрешению конфликтных ситуаций) [Там же].

Опираясь на исследования выше рассмотренных ученых, мы можем определить *конфликтологическую культуру будущих документоведов* как интегративность когнитивных способностей и профессионально-личностных качеств, проявляющихся в позитивном восприятии конфликта, развитии знаний о способах прогнозирования и разрешения конфликта, а также сопровождающихся адекватным управлением собственными чувствами и эмоциями, толерантным поведением к оппоненту. Важно отметить, что сущность конфликтологической культуры строится в большей степени на эмоционально-личностном аспекте субъекта, будущего документоведа, проявляющемся в умении владеть собственными действиями и эмоциями, а также «толерантном отстаивании» собственной позиции.

Важно отметить, что процесс развития конфликтологической культуры будущих документоведов в процессе делового взаимодействия реализуется в рамках специализированных дисциплин профильной направленности путем внедрения определенных интерактивных мероприятий, которые позволят создать ситуации максимально приближенные к условиям будущей профессиональной деятельности студентов. Также является результативным процесс контекстного обучения, осуществляющийся путем коммуникативного и деятельностного аспектов.

Итак, с целью формирования конфликтологической культуры будущих документоведов в процессе межличностного взаимодействия мы предлагаем такие интерактивные мероприятия, как проблемные лекции, интерактивные семинары, мозговой штурм, круглый стол, кейс-метод, психологические тренинги, деловые игры, направленные на развитие у студентов высокого уровня конфликтологической культуры.

Контекстная образовательная среда может включать в себя наличие необходимого учебного оборудования (профессионального инвентаря), оформление учебного пространства, дизайн помещения, что создают благоприятный психологический настрой у будущих документоведов к освоению получаемой информации.

Результаты проведенного нами исследования позволяют сделать некоторые выводы о том, конфликт является важным феноменом в профессиональной деятельности документоведа. Отметим, что сама сущность делопроизводственной деятельности основана на постоянном взаимодействии субъектов, и не всегда положительном, на что влияет человеческий фактор. Исходя из этого, уровень конфликтологической культуры имеет ключевое значение в данном аспекте. Будущий специалист должен быть эмоционально подготовлен к продуктивному решению сложных ситуаций в будущей профессиональной деятельности.

### **Литература**

1. Башкин М.В. Конфликтная компетентность личности : автореф.дисс. на соиск.уч.ст. канд. психол. наук : спец. 19.00.01 Общая психология, психология личности, история психологии / М.В. Башкин. – Ярославль, 2009. – 26 с.
2. Вербицкий А.А. Конфликтологическая культура специалиста: технологии формирования : монография / А.А. Вербицкий, О.И. Щербакова. – Москва : МПГУ, 2016. – 413 с.
4. Зиммель Г. Конфликт современной культуры / Г. Зиммель. – ПТГ : Начатки знаний, 1923. – 11с.
5. Самсонова М. Конфликтологическая культура специалиста / М. Самсонова // Высшее образование в России. – 2003. – №1. – 124-127.
6. Шурыгина О.В. Развитие конфликтологической культуры студентов : учеб. пособие / О.В. Шурыгина. – Н. Новгород : НГЛУ, 2017. – 86 с.
7. Хасан Б.И. Конструктивная психология конфликта : учеб. пособие для бакалавриата и магистратуры / Б.И. Хасан. – М. : Издательство Юрайт, 2018. – 204 с.

**Горбунова Наталья Владимировна,**

доктор педагогических наук, профессор, директор Гуманитарно-педагогической академии, Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского, г. Ялта, Россия, эл. почта: [natalya-gor2008@yandex.ru](mailto:natalya-gor2008@yandex.ru)

**Горбунова Валерия Романовна,**

магистрант, направление подготовки: «Педагогическое образование», магистерская программа «Воспитательная работа с молодежью», Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского, г. Ялта, Россия, эл. почта: [valeriya-gor2001@mail.ru](mailto:valeriya-gor2001@mail.ru)

## **РОЛЬ ЛИЧНОСТНОГО ПОТЕНЦИАЛА МОЛОДОГО СПОРТСМЕНА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ СПОРТЕ**

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема личностного потенциала молодого спортсмена в его профессиональном становлении. Среди профессионально значимых выделены следующие личностные качества: лидерство, целеустремленность, настойчивость, дисциплинированность, старательность, выдержка, позитив, включенность. Среди важных умений отмечены: умение взаимодействовать с партнерами по команде, четко выполнять установку тренера, действовать слаженно, уважительно относиться к партнерам по команде. Описаны типы личностного потенциала: позитивный, включенный, независимый. Подчеркивается зависимость результатов спортивных соревнований от преобладания определенного типа личностного потенциала.

**Ключевые слова:** профессиональный спорт, профессиональный спортсмен, личностны потенциал.

**Gorbunova Natalya Vladimirovna,**

Doctor of Education, Professor, Director of the Humanitarian Pedagogical Academy, V.I. Vernadsky Crimean Federal University, Yalta, Russia.

**Gorbunova Valeria Romanovna,**

Master's Degree Student, Field of Education «Pedagogical education», master Program «Educational work with youth», V.I. Vernadsky Crimean Federal University, Yalta, Russia.

## **THE ROLE OF THE PERSONAL POTENTIAL OF A YOUNG ATHLETE IN PROFESSIONAL SPORTS**

**Abstract.** The article deals with the problem of the personal potential of a young athlete in his professional development. Among the professionally significant, the following personal qualities are distinguished: leadership, purposefulness, perseverance, discipline, diligence, endurance, positive, inclusion. Among the important skills noted: the ability to interact with teammates, clearly follow the coach's instructions, act in a coordinated manner, and respect teammates. The types of personal potential are described: positive, included, independent. The dependence of the results of sports competitions on the predominance of a certain type of personal potential is emphasized.

**Key words:** professional sports, professional athlete, personal potential.

### **Введение**

Со спортом высоких достижений молодой спортсмен связывает свою будущую профессиональную деятельность, которая способствует его развитию и самореализации, имеет смысло-жизненное значение. Каждый профессиональный спортсмен имеет свой личностный потенциал и ресурсы организма, что существенно влияет на его профессиональное развитие.

### **Материалы и методы**

Целью исследования было выявление роли личностного потенциала молодого спортсмена в профессиональном спорте. Методами исследования выступили анкетирование, беседа, интервью, опосредованное наблюдение, анализ статистических данных.

По данным Министерства спорта РФ, в России более 62 млн. человек занимаются каким-либо спортом<sup>4</sup>, и только 0,015 % из них входят в состав сборных команд России по всем видам спорта (порядка 9600 профессиональных спортсменов)<sup>5</sup>. В соответствии с распоряжением Правительства РФ «Об утверждении Стратегии развития физической культуры и спорта в Российской Федерации на период до 2030 года» одним из приоритетных направлений развития спорта является обеспечение условий в подготовке высококвалифицированных спортсменов и их самореализации<sup>6</sup>. Изучению личностного потенциала спортсменов посвящен ряд исследований (И.В. Бабичев, Н.А. Булышко, Н.Л. Высочина, И.В. Гайдамашко, В.Н. Платонов) [1; 2; 3; 5]. Ученые выделяют следующие типы личностного потенциала: позитивный, предполагающий позитивное отношение к окружающим, осмысленность целей деятельности и жизненных ситуаций, неуверенность в своих силах контролировать события; включенный, способный преодолевать жизненные ситуации, формировать собственные цели и эффективные стратегии копинг-поведения; независимый, стремящийся руководствоваться собственными целями, с недостаточной осмысленностью жизненных ситуаций, наличием внутреннего напряжения в стрессовой ситуации [5]. Как справедливо утверждают Харитонов А.И., Кидинов А.В. «в зависимости от преобладания определенного типа личностного потенциала, спортсмены по-разному выступают в соревнованиях» [5, с. 146].

Профессиональных спортсменов отличает наличие таких личностных качеств, как целеустремленность, настойчивость, дисциплинированность, старательность, выдержка, лидерство, позитив, включенность; и личностных характеристик, которые помогают им добиваться наивысших результатов в

---

<sup>4</sup>Статистическая информация Министерства спорта РФ. Физическая культура и спорт // Министерство спорта Российской Федерации. Режим доступа: <http://minsport.gov.ru/sport/physical-culture/statisticheskaya-inf> (дата обращения 23.03.2021).

<sup>5</sup>Спортивные сборные команды // Министерство спорта Российской Федерации. Режим доступа: <http://minsport.gov.ru/sport/sport-vyshshikh-dostizheniy/sportivnye-sbornye-k/> (дата обращения 15.03.2021).

<sup>6</sup>Стратегия развития физической культуры и спорта в Российской Федерации на период до 2030 года // Правительство России.



своем виде спорта[4]. Отдельного внимания заслуживают командные виды спорта, которые требуют сформированности ряда дополнительных личностных качеств и умений, таких как: умение взаимодействовать с партнерами по команде, четко выполнять установку тренера, действовать слаженно, уважительно относиться к партнерам по команде.

В командных видах спорта все победы и неудачи зависят не от одной отдельной личности, а от каждого члена команды. Но и в индивидуальных, и в командных видах спорта большое значение уделяется личностному потенциалу спортсмена, его умению четко действовать в сложных ситуациях, умению максимально быстро принимать решения.

В нашем исследовании принимали участие молодые спортсмены – представители индивидуальных и командных видов спорта: фигуристы, хоккеисты, легкоатлеты, футболисты. Респондентами были юноши и девушки в возрасте от 14 до 33 лет.

Молодым спортсменам предлагали ответить на вопросы анкеты: «Как Вы считаете, что наиболее значимо в профессиональном становлении спортсмена: врожденные задатки, склонность к определенному виду спорта или усердие и старание во время тренировочного процесса? Какова, по Вашему мнению, роль личностного потенциала в профессиональном становлении спортсмена? Какое знание Вы отводите тренировочному процессу? Как Вы считаете, влияет ли тренер и взаимоотношения с ним на успехи в профессиональном развитии и профессиональной карьере?»

Также анализировали интервью профессиональных спортсменов с сайтов континентальной хоккейной лиги, высшей хоккейной лиги, молодежной хоккейной лиги, женской хоккейной лиги, Всероссийской федерации легкой атлетики, федерации фигурного катания на коньках России российского футбольного союза.

Проводили беседы и интервьюирование с профессиональными хоккеистами, футболистами, легкоатлетами. Во время интервьюирования

спортсменам задавали вопросы, связанные с началом спортивной карьеры, яркими победами, взаимоотношениями в команде и с тренерами, учебе, хобби, отношению к физической культуре и здоровому образу жизни, начиная со школы, планами по завершении спортивной карьеры. Анализировали командную и личную статистику спортсменов.

### **Результаты исследования и обсуждение**

Анализ результатов анкетирования позволил констатировать, что большинство молодых спортсменов большое значение уделяют тренировочному процессу, взаимоотношениям с тренерским штабом и одноклубниками. Практически для всех опрошенных существенное значение имеет отношение к ним, к их спортивным результатам со стороны тренерского штаба. Лишь 10% молодых спортсменов ответили, что мнение тренера не влияет на их спортивные успехи и достижения. Большинство опрошенных подчеркивают значимость врожденных способностей и задатков, склонности к тому или иному виду спорта, хотя и не отрицают возможности развития тех или иных спортивных качеств, влияющих на результаты в спорте, во время тренировочного процесса, дополнительных индивидуальных тренировок и занятий.

Опосредованное наблюдение за спортсменами во время тренировочного процесса и соревнований, игр дало возможность выделить более напряженное, «нервозное» поведение спортсменов во время соревнований. У большинства молодых спортсменов наблюдали волнение, что существенно затрудняло выполнение задания тренера и нередко влияло на результат игры или соревнования.

Анализ результатов интервьюирования показал, что большинство спортсменов во время рассказа о начале спортивной карьеры, упоминали о том, как пришли в свой вид спорта, людях, которые повлияли на их выбор, о первых соревнованиях.

Следует отметить положительное отношение спортсменов к учебе и образованию. Часть молодых спортсменов учатся в общеобразовательной школе. Парни преимущественно проживают и учатся в спортивных интернатах. Заслуживает внимания тот факт, что среди девушек спортсменок часто встречаются выпускники общеобразовательных школ, завершивших обучение с золотой медалью. После окончания общеобразовательной школы преимущественное большинство спортсменов продолжают или планируют продолжать образование. И только менее 10% профессиональных спортсменов не имеют высшего образования. Большинство спортсменов являются студентами спортивных вузов. Кроме спортивных вузов профессиональные спортсмены поступают также в экономические, педагогические высшие учебные заведения.

Несмотря на высокую конкуренцию большинство действующих спортсменов отмечают доброжелательные отношения в команде. Начиная со школы, у преимущественного большинства молодых спортсменов отмечали положительное отношение к физической культуре, спортивному режиму, тренировочному процессу. Отметим также разнообразие хобби молодых спортсменов: рисование, лыжи, сноуборды, кулинария, экстремальные виды спорта. Вопрос о хобби считаем очень важным, поскольку профессиональные спортсмены, которые достаточно много времени во время сезона находятся под нагрузками, должны умело чередовать их с отдыхом, уметь расслабляться и переключаться.

Очень разнообразными были ответы профессиональных спортсменов на вопрос о планах после завершения спортивной карьеры. Около 30% спортсменов планируют максимально долго оставаться в профессиональном спорте и не «видят» себя вне спорта. Больше половины спортсменов планируют по завершении спортивной карьеры оставаться в профессиональном или детском спорте в качестве тренеров, менеджеров, спортивных психологов, спортивных журналистов, спортивных комментаторов, спортивных врачей.

И только 15% молодых спортсменов после завершения спортивной карьеры не связывают свою дальнейшую профессиональную деятельность со спортом.

Во время беседы с молодыми спортсменами отмечали, что большинство из них среди значимых личностных качеств выделяли лидерские качества, целеустремленность, настойчивость, дисциплинированность.

Таким образом, анализ научной литературы по проблеме исследования, наши наблюдения и проведенное исследование позволяют сделать вывод о важности и значимости личностного потенциала в профессиональном становлении молодого спортсмена.

### **Литература**

1. Булышко Н.А. Модель самоэффективности личности спортсмена / Н.А. Булышко // Психологический журнал. – 2009. – № 2. – С. 95-102.
2. Высочина Н.Л. Психологическое обеспечение подготовки спортсменов в олимпийском спорте: монография / Н.Л. Высочина. – М.: Спорт, 2021. – 304 с.
3. Гайдамашко И.В. Особенности конструктивной Я-концепции и условия ее формирования у юных спортсменов / И.В. Гайдамашко, И.В. Бабичев // Вестник Тверского государственного университета. Серия: педагогика и психология. – 2021. – 1(54). – С. 6-13.
4. Дементьева Е.Н. Особенности самоактуализации спортсменов / Е.Н. Дементьева, Е.С. Плотникова // Современные научные исследования и инновации. – 2016. – № 5(61). – С. 491-496.
5. Платонов В.Н. Система подготовки спортсменов в олимпийском спорте. Общая теория и ее практические приложения / В.Н. Платонов. – К. : Олимпийская литература, 2004. – 808 с.
6. Харитонов А.И., Кидинов А.В. Взаимосвязь личностного потенциала спортсменов и их профессионального мастерства // Человеческий капитал. – 2021. – № 8 (152). – 142-148.

**Гори Наталья Юрьевна,**

магистрант, направление подготовки: «Психолого-педагогическое образование», Приднестровский государственный университет имени Т.Г. Шевченко, г. Тирасполь, Приднестровская Молдавская республика, Молдова, эл. почта: [natas\\_u@mail.ru](mailto:natas_u@mail.ru)

**Научный руководитель:**

**Коломиец Ольга Васильевна,**

кандидат психологических наук, доцент, Приднестровский государственный университет имени Т.Г. Шевченко, г. Тирасполь, Приднестровская Молдавская республика, Молдова, эл. почта: [olgakolomiyets@bk.ru](mailto:olgakolomiyets@bk.ru)

## **МОДЕЛЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ МОТИВАЦИИ ПЕДАГОГОВ К КАРЬЕРНОМУ РОСТУ**

**Аннотация.** В статье раскрывается актуальность и основные понятия проблемы: «профессиональный рост», «карьерный рост», «саморазвитие педагога». Представлена модель психологического сопровождения мотивации педагогов к карьерному росту. Описано содержание работы по каждому направлению психологического сопровождения. Деятельность сопровождения направлена на повышение мотивации педагогов к профессиональному саморазвитию и росту. В процессе сопровождения педагог, его опыт, определяется как ценность. В ходе проведённого исследования была раскрыта значимость сопровождения и доказана её эффективность.

**Ключевые слова:** профессиональный рост, мотивация, модель психологического сопровождения, саморазвитие, психодиагностика, психокоррекция, психопрофилактика, психопросвещение, психоконсультирование, практическая проектная деятельность, саморазвитие, компетентность, карьера.

**Gori Natalia Yurievna,**

Master's Degree Student, Field of Education «Psychological and pedagogical education», Pridnestrovian State University named after T.G. Shevchenko, Tiraspol, Pridnestrovian Moldavian Republic, Moldova

**Scientific adviser:**

**Kolomiets Olga Vasilievna,**

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Pridnestrovian State University named after T.G. Shevchenko, Tiraspol, Pridnestrovian Moldavian Republic, Moldova.

## **MODEL OF PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF TEACHERS' MOTIVATION FOR CAREER GROWTH**

**Abstract.** The article reveals the relevance and basic concepts of the problem: «professional growth», «career growth», «self-development of the teacher». A model of psychological support for the motivation of teachers for career growth is presented. The content of the work in each direction of psychological support is described. Support activities are aimed at increasing the motivation of teachers for professional self-development and growth. In the process of accompanying the teacher, his experience is defined as a value. In the course of the study, the importance of support was revealed and its effectiveness was proven.

**Keywords:** professional growth, motivation, model of psychological support, self-development, psychodiagnostics, psychocorrection, psychoprophylaxis, psychoeducation, psychoconsultation, practical project activities, self-development, competence, career.

### **Введение**

Профессиональный рост как научный термин в логико-историческом анализе претерпевал изменения. До 90-х годов XX века содержание понятия «карьерный рост педагога» рассматривали с позиций требований к педагогу,

структуры, наличия профессиональных умений и качеств, что позволило зафиксировать этапы профессионального роста. Этап активности сторонников личностно-деятельностного подхода способствовал созданию профессионального портрета педагога, который лег в основу профориентационной работы.

Современный взгляд педагогической акмеологии, как науки, показывает важность выстраивания и реализации индивидуальной линии профессионального роста путем приобретения и освоения педагогом необходимых компетенций. Профессиональный рост как процесс обладает динамичностью, закономерностью и под воздействием внешних условий изменяем; может принимать вертикальные и горизонтальные линии развития, ведущие к карьерному или профессиональному развитию [1, с. 28].

В нашем исследовании под понятием «профессиональный рост» понимаем выявление профессиональных функций педагога, получение и усвоение нужных компетенций, содержащих профессиональную мотивацию, деятельность в направлении саморазвития и самосовершенствования, регулярное повышение квалификации в прямой и смежных областях профессиональной деятельности.

К профессиональному росту педагога побуждают специально созданные условия, переводящие внешнюю мотивацию во внутреннюю, вне зависимости на каком этапе профессионального развития он находится, обеспечивая тем самым эффективность этого процесса.

Т. Яничева под психологическим сопровождением понимает систему организационных, диагностических, обучающих и развивающих мероприятий для педагогов, направленных на создание оптимальных условий, способствующих саморазвитию [5, С.101-119].

На основании теоретического анализа предлагаем «Модель психологического сопровождения развития мотивации карьерного роста у педагогов» (см. рис. 1):

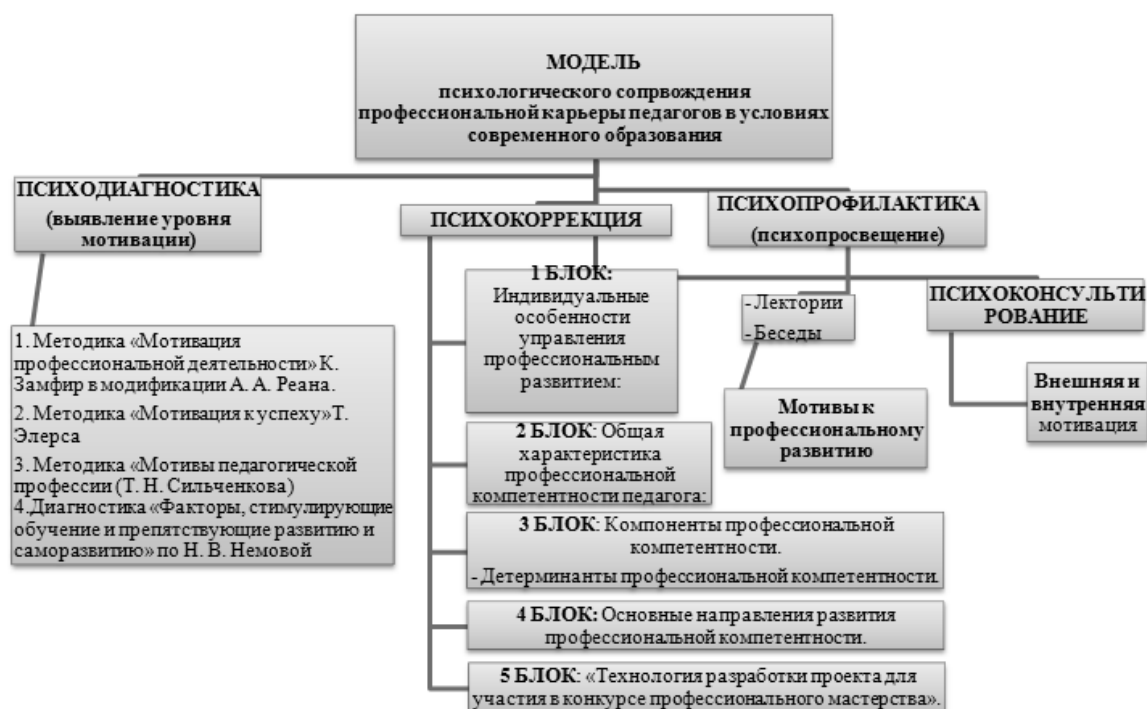


Рисунок 1. Модель психологического сопровождения развития мотивации карьерного роста у педагогов

**Модель включает в себя четыре важных направления:**

1. Психодиагностика;
2. Психокоррекция;
3. Психопрофилактика (психопросвещение);
4. Психоконсультирование.

**Психодиагностика** – это совокупность методов, при помощи которых в исследовании мы осуществим оценку качественных и количественных показателей мотивации педагогов. Ниже представляем ряд методик:

1. Методика «Мотивации профессиональной деятельности К. Замфир в модификации А.А. Реана [3, с.67].
2. Методика «Мотивация к успеху» Т. Элерса.
3. Методика «Мотивы педагогической профессии» Т.Н. Сильченко.



4. Диагностика «Факторы, стимулирующие обучение и препятствующие развитию и саморазвитию» по Н. В. Немовой.

5. Анкета «Исследование удовлетворенности персонала условиями труда.

6. Анкета «Оценка мотивации специалистов»

7. Методика «Психологический портрет учителя» Г.В. Резапкина [2].

После проведения психодиагностических методов, выявив особенности мотивации контингента учителей образовательного учреждения, проводим работу в направлении психокоррекции.

**Психокоррекция**, в рамках предполагаемого исследования, выступает как процесс, при котором осуществляется изменение и формирование мотивационных качеств личности по средствам психологического взаимодействия психолога и педагогического персонала, касаясь профессионального роста педагогов.

#### **Критерии эффективности программы:**

1. Повышение личной компетентности.
2. Совершенствование навыков внутренней мотивации.
3. Адекватность самооценки, самозначимости.
4. Повышение эффективной деятельности педагога в направлении карьерного развития.

#### **Методы:**

- игровой метод и релаксационный метод;
- моделирование и анализ проблемных ситуаций;
- групповая дискуссия.

Эффективно выстроенная система мотивации стимулирует педагогов к профессиональному росту. Влияет на эффективность кадров в образовательной организации осознание педагогами таких понятий, как:

- «Профессиональное развитие»

- Специфика и возможные направления профессионального развития учителя

- «Компетентность», «профессиональная компетентность», «инновационная образовательная среда», «развитие и саморазвитие профессиональной компетентности»

- Соотношение понятий. Место и роль профессиональной компетентности в структуре личности учителя

- Детерминанты профессиональной компетентности.

- Анализ существующих представлений о составе профессиональной компетентности. Основные направления развития профессиональной компетентности.

- «Технология разработки проекта для участия в конкурсе профессионального мастерства». Понятие «проект». Виды проектов. Особенности разработки различных типов проектов. Разработка и презентация проекта по выбранной участниками теме.

Последний блок является подпунктом психокоррекции (см. рис.1), выдвигание его как отдельного пятого блока, объясняется важностью практической отработки навыков индивидуальной деятельности каждого педагога. Помочь педагогу понять важность его деятельности, умение передать свой опыт другим, коллективная поддержка благоприятно влияют на мотивацию педагогического коллектива.

**Психопрофилактика**, помогает психологу предвидеть, предусмотреть и предотвратить нежелательные эффекты педагогической деятельности педагогов. Осуществляется по средствам бесед, лекций, тренингов. **Задачи, поставленные в ходе исследования:**

1. Развить и усовершенствовать мотивы профессионального роста: мотив самоутверждения, личного развития, потребность в коллективе, стабильности, реализация творческих способностей, мотив состязательности.

2. Сформировать у педагогов важность самопознания, верного восприятия личной мотивации.

3. Положительные стороны активной профессиональной деятельности.

**Темы, которые предлагаем для использования в направлении психопросвещения:**

1. Развить и усовершенствовать компоненты профессиональной компетентности.

2. Сформировать у педагогов важность самопознания, верного восприятие себя.

3. Стагнация. Что это? Как избежать?

4. Важность активной профессиональной деятельности.

**Психоконсультирование** педагогического коллектива в направлении мотивации, её видов: внутренней и внешней. Основы формирования факторов внутренней мотивации. Важность развития внутренней мотивации, способствующей уменьшению эмоционального выгорания педагогов[4, С.351-354].

На основании проведенного исследования мы апробировали свою модель, получив положительную корреляцию результатов проведённых диагностических методик, можно утверждать, об эффективности представленной модели. Таким образом, формирование и развитие мотивации деятельности педагога происходит в единстве с саморазвитием и самоизучением личностной мотивации.

Осмысление личной компетентности и положительной мотивации, рассмотрение своего опыта как ценности позволят, во-первых, увидеть резервы для самосовершенствования своей деятельности, во-вторых, наметить конкретные направления в разрезе повышения собственной эффективности и мотивации к карьерному росту.

В результате правильного психологического сопровождения профессиональной карьеры педагогов в условиях современного образования по средствам специально созданной ситуации развития зафиксировано повышение мотивации в направлении карьерных заслуг и стремлению к новым достижениям.

### **Заключение**

На современной ступени наиболее существенными условиями профессионального роста педагога в организации образования принято полагать: профессиональную ориентацию как основу профессиональной успешности, совершенствование профессионального практико-ориентированного обучения, построение карьерного роста с определением линии развития и осмыслением педагогом; повышение квалификации.

Мотивация определяется как важнейший фактор профессионального роста, как процесс побуждения личности к действию, заключающуюся из внутренних мотивов, отображающих личностные ценности преподавателя, и внешних стимулов, формируемых в образовательной организации для развития и самосовершенствования педагога как профессионала.

Процессуальные и содержательные теории мотивации доказывают, что на процесс мотивации влияет опыт, ожидания и мотивационные внутренние факторы. Мотивация характеризуется индивидуальностью и изменчивостью. Вероятность эффективности профессионального роста педагога зависит от заданных условий, позволяющих направить поведение педагога на совершенствование своих должностных обязанностей. В управлении существующим педагогическим коллективом рассматривается наиболее гармоничный тип кадровой политики, при котором реализуется согласованный комплекс стимулирующих воздействий и мотивационное управление профессиональным ростом педагогов.

### **Литература**

1. Абдалиева Л.В. Психолого-акмеологическая модель развития

профессионализма педагога [Текст]: автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора психологических наук:19.00.13 / А. В. Абдалина; Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина. – Тамбов, 2008. – 394 с.

2. Методика «Психологический портрет учителя» Г.В. Резапкина [Электронный ресурс] Режим доступа: [http://metodkabi.net.ru/index.php?id=uch\\_met](http://metodkabi.net.ru/index.php?id=uch_met) (дата обращения: 29.03.2022).

3. Сборник психологических тестов. Часть III: Пособие / Сост. Е.Е. Миронова – Мн.: Женский институт ЭНВИЛА, 2006. – 120 с.

4. Юнгман И.В. Факторы формирования мотивации профессионального роста педагога [Текст] / И. В. Юнгман. – Актуальные проблемы современной науки. – Выпуск 4. Том I. – С. 351-354.

5. Яничева Т. Психологическое сопровождение деятельности школы. Подход. Опыт. Находки // Журн. практ. психолога. 1999.№3. С. 101-119.

**Гребенникова Надежда Викторовна,**

ведущий психолог Центра психологического и социального здоровья молодежи, Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия, эл. почта: [n.grebennikova1993@yandex.ru](mailto:n.grebennikova1993@yandex.ru)

**Холодкова Ольга Геннадьевна,**

кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии, Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия, эл. почта: [holodkova.fnk@mail.ru](mailto:holodkova.fnk@mail.ru)

## **ВОЗМОЖНОСТИ РАЗВИТИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ УЧАЩИХСЯ (НА ПРИМЕРЕ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КЛАССОВ)**

**Аннотация.** Работа посвящена проблеме соотношения категорий педагогическая и психологическая культура. Автор описывает определение и компоненты психолого-педагогической культуры учащихся. Рассматривается возможность развития психолого-педагогической культуры учащихся психолого-педагогических классов. Изучается сущность концепции профильных психолого-педагогических классов, а также ожидаемые результаты и цели внедрения обучения в условиях общеобразовательной школы.

**Ключевые слова:** психологическая культура, педагогическая культура, психолого-педагогическая культура, психолого-педагогические классы, человекоцентрированные профессии.

**Grebennikova Nadezhda Viktorovna,**

Leading psychologist of the Center for Psychological and Social Health of Youth, Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia.

**Kholodkova Olga Gennadievna,**

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Psychology, Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia.

## **OPPORTUNITIES FOR THE DEVELOPMENT OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CULTURE OF STUDENTS (ON THE EXAMPLE OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CLASSES)**

**Abstract.** The work is devoted to the problem of the correlation of the categories pedagogical and psychological culture. The author describes the definition and components of the psychological and pedagogical culture of students. The possibility of developing the psychological and pedagogical culture of students of psychological and pedagogical classes is considered. The essence of the concept of specialized psychological and pedagogical classes is studied, as well as the expected results and goals of the introduction of education in a comprehensive school.

**Keywords:** psychological culture, pedagogical culture, psychological and pedagogical culture, psychological and pedagogical classes, human-centered professions.

В настоящее время государством отмечается существенная нехватка педагогических кадров. В связи с этим разрабатываются и реализуются различные программы, направленные на создание и сохранение человеческого капитала в человекоцентрированных областях профессий. Одним из направлений работы является формирование психолого-педагогических классов. В 2021 году Министерством Просвещения РФ была разработана концепция профильных психолого-педагогических классов. Авторы отмечают, что в рамках общего среднего образования необходимо помогать школьникам с профессионально-личностным самоопределением [3].

Профильные психолого-педагогические классы представляют собой объединения учащихся 10-11 классов, которые основаны на избирательном принципе комплектования и включении в учебный план предметов психолого-

педагогической направленности. Предполагается, что учащиеся в рамках этих классов получают знания по психолого-педагогическим предметам, а также осуществляют первые профессиональные пробы. Все это позволяет старшеклассникам глубже понять психолого-педагогическую деятельность, с которой в рамках школьных предметов они не сталкиваются. Одним из предполагаемых результатов работы психолого-педагогических классов, который отмечают авторы концепции, считается повышение психолого-педагогической культуры населения [3].

Термин «психолого-педагогическая культура» располагается на стыке педагогической и психологической культуры личности. Как отмечают В.В. Семькин, С.Б. Пашкин, психолого-педагогическая культура – это совокупность психологической и педагогической культуры [4]. В большинстве исследований психолого-педагогическая культура рассматривалась в рамках общей профессиональной культуры педагога, т.е. носила сугубо педагогический характер. Как отмечает Л.А. Машина, психолого-педагогическая культура является частью общей культуры, но при этом носит сугубо личностный характер развития, и зависит от глубины интериоризации личностью достижений общей культуры [2].

И.В. Дубровина определяет психологическую культуру как систему психических свойств и процессов, посредством которых человек понимает себя и других людей, адекватно относится к себе и окружающим, эффективно взаимодействует и воздействует на других и на самого себя как на личностей [5].

С точки зрения О.Ю. Ефремова и др., педагогическая культура включает в себя эрудицию (общую и профессиональную), высокий уровень психолого-педагогических знаний, культуру педагогического мышления, речи и познавательной деятельности, педагогическую направленность, профессионально-этическую культуру, педагогическое мастерство, педагогически направленное поведение и общение [1].



Можно отметить, что сущность педагогической культуры большинством ученых сводится к личности и деятельности педагога, т.е. предполагается, что педагогическая культура формируется и развивается уже у специалиста (педагога) и включается в профессиональную культуру личности. Однако, по нашему мнению, феномен «психолого-педагогической культуры» позволяет выйти за рамки профессиональной культуры педагога и проанализировать генезис психолого-педагогической культуры учащихся общеобразовательных школ в целом и учащихся профильных психолого-педагогических классов в частности.

В рамках обучения в психолого-педагогических классах учащиеся получают знания по психологии и педагогике, т.е., прежде всего, развивают когнитивный компонент психолого-педагогической культуры, а также в рамках первых профессиональных проб происходит развитие коммуникативного, творческого и рефлексивного компонентов. В рамках данной работы мы планируем разработку и внедрение программы сопровождения учащихся старших классов в рамках реализации психолого-педагогических классов, с целью повышения престижности профессии, а также более качественного отбора школьников, имеющих способности и склонности к психолого-педагогической деятельности. Развитие психолого-педагогической культуры в рамках допрофессиональной подготовки дает возможность более глубокого исследования склонностей, возможностей, ценностей и смыслов учащихся, планирующих поступать в педагогические вузы. Данная подготовка позволит определить мотивы выбора профессии и увеличит осмысленность этого выбора учащимися.

### **Литература**

1. Военная педагогика: Учебник / Под редакцией О.Ю. Ефремова. Санкт-Петербург: Питер. 2007. 550 с.

2. Машина, Л. А. Становление и развитие психолого-педагогической культуры учителя : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.01 / Л.А. Машина. – Москва, 1999. – 178 с.

3. Организация деятельности психолого-педагогических классов : учебно-методическое пособие / сост. Е.В. Астапова, В.С. Басюк, Л.В. Байбородова и [др]. Москва: Академия Минпросвещения России. 2021. 392 с.

4. Пашкин С.Б., Семикин В.В. Психологическая и педагогическая культура личности и ее формирование в вузе / ВИ(ИТ). Санкт-Петербург. 2015. 54 с.

5. Психическое здоровье детей и подростков в контексте психологической службы / Под ред. И. В. Дубровиной. – М. : Федерал. ин-т социол. образования, 1994. – 87 с.

**Данакари Лилия Ричарди,**

кандидат философских наук, доцент, Волгоградский государственный университет, г. Волгоград, Россия, эл. почта: [liliya.danakari@yandex.ru](mailto:liliya.danakari@yandex.ru)

**Ермоченко Константин Павлович,**

магистрант, направление подготовки: «История», Смоленский государственный университет, г. Смоленск, Россия, эл. почта: [ermochenko.konstantin@gmail.com](mailto:ermochenko.konstantin@gmail.com)

**Ивентьев Сергей Иванович,**

юрисконсульт, теолог, специалист в сфере национальных и религиозных отношений, ООО «ДЭЛИЛ», член Российского философского общества, советник Российской Академии Естествознания, г. Казань, Россия, эл. почта: [sergei-zsk@mail.ru](mailto:sergei-zsk@mail.ru)

## **РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ В ЦИФРОВОМ МИРЕ**

**Аннотация.** Целью статьи является исследование развитие личности в цифровую эпоху. Методология исследования – логический и сравнительный анализ. Актуальность и востребованность исследуемой темы определяется отсутствием исследований, посвящённых влиянию цифровых технологий на духовно-нравственную сферу человека, в том числе и на развитие личности. В связи с чем, в статье на теоретическом уровне рассмотрены духовно-нравственные риски и их влияние на безопасность человека и общество.

**Ключевые слова:** Бог, человек, душа человека, дух человека, личность, духовная личность, духовно-нравственная сфера, цифровые технологии, духовно-нравственные риски, безопасность.

**Danakari Lilia Richardi,**

Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor, Volgograd State University, Volgograd, Russia.

**Ermochenko Konstantin Pavlovich,**

Master's Degree Student, Field of Education «History», Smolensk State University, Smolensk, Russia.

**Iventiev Sergey Ivanovich,**

legal adviser, theologian, specialist in the field of national and religious relations, DELIL LLC, Member of the Russian Philosophical Society, adviser to the Russian Academy of Natural Sciences, Kazan, Russia.

## **PERSONAL DEVELOPMENT IN A DIGITAL WORLD**

**Abstract.** The purpose of the article is to study the development of personality in the digital age. Research methodology - logical and comparative analysis. The relevance and relevance of the topic under study is determined by the lack of research on the impact of digital technologies on the spiritual and moral sphere of a person, including personality development. In this connection, the article considers spiritual and moral risks and their impact on human security and society at a theoretical level.

**Keywords:** God, man, human soul, human spirit, personality, spiritual personality, spiritual and moral sphere, digital technologies, spiritual and moral risks, security.

### **Введение**

Современное развитие общества характеризуется стремительными информационными процессами, которые связаны с быстрым внедрением агентов цифровой эпохи во многие сферы человеческой жизни. Процессы цифровизации сегодня проникают и оказывают непосредственное воздействие на духовно-нравственную сферу, государственное управление, экономику, право, образование, культуру и т.д.

Развитие цифровых технологий привело к возникновению феномена цифровой экономики, которая попала в фокус научного исследования таких ученых, как К. Шваб, А. Шейн, С. Perez, Д.Г. Родионов, А.Е. Схведиани и др. [9, с. 38] Они пытались дать определение понятию «цифровая экономика»,

выявить её характерные особенности и механизмы влияния процессов и агентов информационного общества на экономическую систему в целом.

В России формируются цифровая инфраструктура и система цифровых государственных услуг, а также реализуется национальный проект «Цифровая экономика» [8, С. 218-223].

На законодательном уровне ведётся активная работа по созданию нормативно-правового регулирования цифровой среды.

При этом остаются нерешенными проблемы, касающиеся пагубного влияния цифровых технологий на духовно-нравственную сферу человека, общество и государство.

Под духовно-нравственной сферой человека понимается духовное и нравственное пространство, формируемое человеком, его душой и духом, в котором проявляются и реализуются морально-нравственные наклонности и качества человека, духовные ценности и потребности, его мировоззрение, уровень духовного и нравственного сознания [3, С. 123-131].

### **Обсуждение рассматриваемой темы**

Считается, что понятие «личность» стали использовать с появлением христианства, и оно было чуждо античному мировоззрению, т.к. оно пользовалось словом «ипостась», которое обозначало все, что обладает действительным, но совсем не обязательно одушевленным существованием [1, С. 36-37; 11, с. 122].

Как обоснованно отмечает Ю.Я. Крамаренко, становление понятия «личность» в христианстве связано с так называемыми триадологическими спорами, в которых была сделана попытка осмыслить и понятийно зафиксировать одновременно единство и троичность Бога [11, с. 122].

Согласно триадологическому подходу, в христианстве Бог есть Личность (точнее – три единосущные Личности) [12, С. 72-83].

С точки зрения богословия «личность» – это богодарованное уникальное начало в человеке. Человек является личностью именно в связи со своей

богообразностью. При этом отмечается, что эти два понятия («образ Божий» и «личность») взаимосвязаны, но нетождественны. «Личностное бытие человека – это, может быть, главная характеристика богообразности человека, однако это не значит, что образ Божий в человеке и личность – одно и то же» [12, С. 72-83].

Считается, в свете догматического учения Церкви личность как запечатлённый в человеке образ Божий недоступна всеохватывающему и исчерпывающему познанию [16, с. 17].

В психологической науке личность – это организованно-стойкая система индивидуально-психологических и социальных характеристик, которые составляют базовую основу структуры человеческой сущности с точки зрения её социально-психологической природы [6].

В философии под личностью понимается персона (от лат. *persona* – маска, роль актёра): человеческая особа, личность [17, с. 240].

Согласно Толковому словарю русского языка, личность – человек как носитель каких-нибудь свойств, лицо [14].

Из вышеизложенного видно, что понятие «личность» отождествляется с человеком, а также связано с персональными качествами и социальными характеристиками. При этом, к большому сожалению, личность не увязывается с душой и духом человека и его духовно-нравственными характеристиками.

В учение русского философа А.Ф. Лосева под ликом мыслится выражение личности, её образ, картина, смысловое явление [13, с. 484].

Из вышеизложенного видно, что в философии и религии понятие «личность», так или иначе, увязывается с лицом или ликом человека.

По нашему мнению, под личностью следует понимать человека, его духовную сущность, состоящую из души и духа, и обладающую индивидуальными духовными, нравственными, психологическими, социальными, интеллектуальными, физическими и другими характеристиками и свойствами, компетенциями и духовно-нравственным потенциалом.

Под духом человека подразумевается эманация (лат. *emanatio* – истечение, распространение) Бога, а под душой человека – Божественная и духовно-нравственная ценность, совершенно самостоятельное духовное Разумное Энергетическое Существо (Суть), способное жить без тела человека, бессмертное Творение Бога[4, С. 21-29]. При этом многими исследователями светской науки под последними мыслится сознание и подсознание человека [5, С. 401-407].

Душа человека часто отождествляется с нравом, где мораль является основной её характеристикой, нрав – свойство души человека [10, с. 17]. Каждая человеческая душа имеет свой неповторимый нрав и характер.

Учитывая, что в состав человека входит духовная составляющая, состоящая из души и духа, то можно однозначно в настоящем исследовании говорить о человеке как о духовной личности.

Современный человек окутан и связан с так называемым миром цифры, который определённым образом влияет на его развитие и жизнь.

«Мир цифры и информации» оказал спорное, противоречивое и непоследовательное воздействие на сферу права, и, в частности, на гражданско-правовые отношения, которые представляют собой имущественные и личные неимущественные отношения, урегулированные нормами гражданского права.

Основой для таких отношений выступает юридическое равенство, свобода волеизъявления, имущественная самостоятельность и т.д. Проблемным, до конца не изученным вопросом является точное объективное определение понятия «цифровые права» и их роль в системе гражданского законодательства. Это связано с тем, что данный термин – это новшество для всей юридической науки, которому нет аналогов.

Так, например, в своем научном труде «К вопросу о понятии и онтологии цифровых прав» [15, с. 342] И.В. Понкин и А.И. Редькина попытались по-своему осмыслить и объяснить феномен «цифровые права». Авторы смогли дать достаточно полный обзор представленных в научной литературе

определений и объяснений цифровых прав, а их авторские интерпретации понятия и природы цифровых прав внесли «научную крупицу ясности» нерешенного сегодня вопроса.

Авторы предложили своё видение и свое толкование понятия «цифровые права», определив их как «правопритязания и референтные правовые возможности, онтология которых возможна и имеет место исключительно только в сфере цифровой (виртуальной, дополненной или гибридной).

Процессы цифровизации оказывают непосредственное воздействие не только на сферу права, но и в частности на уровень приобщения к правовой культуре. Развитие Интернет технологий обостряет проблему генезиса и развития российской правовой культуры. Появление Интернета, Интернет – платформ и сообществ привело к пересмотру имеющихся методов и средств по формированию правовой культуры личности, связанное с их малоэффективным действием в условиях стремительно развивающегося информационного общества.

Современное информационное общество вырабатывает новые цифровые инструменты, способы и механизмы влияния на граждан и их уровень правовой культуры, которая сегодня, как правило, находится под «жестким информационным давлением» [7, с. 150]. В конечном итоге этот информационный прессинг может привести к формированию антипозитивного правосознания молодежи. Основными агентами цифровизации в этом случае могут быть распространенные среди молодежи социальные сети.

Процессы цифровизации выступают катализатором цифровой трансформации, которая призвана изменить образ жизни людей, и будет готова ответить всем запросам сегодняшнего общества, идя в ногу со временем. В большей степени это относится к сфере образования.

Процесс обучения и образования, исходя из принципа непрерывности, тоже в условиях цифровой реальности подстроится под текущую ситуацию в стране. Например, сегодня, когда наблюдается распространение



коронавирусной инфекции и высокий уровень смертности на её фоне, а ситуация в мировом сообществе носит элементы чрезвычайной и требует безотлагательных незамедлительных действий и мер со стороны действующей власти, распространено и активно практикуется обучение по средствам информационных технологий, с использованием онлайн-программ и сервисов, для минимизации контактов между субъектами обучения. Онлайн-обучение и дистанционный формат - это, прежде всего, ответ на вызов информационного общества, которое на сегодняшний день находится в стадии быстрой трансформации.

Но вопрос о том, как должен правильно и эффективно осуществляться этот формат обучения остается открытым и остро обсуждается как в СМИ, так и в среде учителей и родителей. В первую очередь, следует сказать об информационно-коммуникативной малограмотности родителей и преподавательского состава в вопросе онлайн-платформ и сервисов для осуществления непрерывного обучения в условиях, например, как на сегодняшний день, сложной эпидемиологической ситуации в стране.

Это является главной проблемой государства, в первую очередь, которая сегодня не решена и, по нашему мнению, не имеет однозначно правильного, всем подходящего пути выхода из проблемной ситуации.

Следует особо отметить, что процессы цифровизации в образовании создали благоприятные условия для развития эффективных инновационных платформ, предназначенных для образовательных целей. Так, в частности, к ним относится такая образовательная платформа, как «S24» [6, С. 306], представляющая собой уникальный способ организации коммуникации междисциплинарных команд для реализации действительных кейсов на коммерческой и рейтинговой основе внутри региона и за его пределами с целью организации эффективного взаимодействия между молодёжными креативными индустриями для совершенствования уровня компетенций молодых профессионалов.

На сегодняшний день интерес к платформе уже проявили некоторые компании, студенты и опытные профессионалы в сфере креативных индустрий. Однако отсутствие в большинстве школ инновационной среды как таковой, которое связано с методической неподготовленностью преподавателей, их слабой информированностью и незаинтересованностью учащихся тормозят процесс внедрения педагогических нововведений.

Цифровые технологии используются не только на благо человека, о чём выше упоминалось, но и против него. Например, неугодный человек может быть отключён от цифровых услуг, с помощью цифровых технологий можно повлиять на работу критической инфраструктуры, незаконный перевод денег с расчётного счета и т.д.

Не всегда цифровизация полезна душе и духу человека, т.к. она подменяет деятельность последних, отвлекает и уводит человека от размышлений о смысле жизни и от поиска Истины. То есть можно сказать, что цифровизация больше направлена на решение материальных и социальных потребностей человека и общества.

Современные цифровые технологии и информация применяются для совершения противоправных действий и преступлений.

Актуальным остаётся вопрос духовно-нравственных рисков в условиях цифровизации всех сфер деятельности человека [18, С. 446-458].

Под духовно-нравственными рисками понимается человеческий фактор, связанный с морально-нравственным обликом и духовно-нравственным уровнем человека, должностного лица, которые занимаются определённой деятельностью на теоретическом и прикладном уровне, и (или) принимают определённые решения, осуществляют государственное и корпоративное управление [2, С. 30-33].

На законодательном уровне не в полном объёме разработаны меры по предотвращению преступлений в сфере цифровых технологий и информации, включая манипуляцию человеческим сознанием, что говорит о ненадлежащем

обеспечении государством безопасности своих граждан, в т.ч. духовно-нравственной безопасности.

### **Выводы**

Цифровая сфера определённо влияет на развитие личности, как с положительной, так и с отрицательной стороны. В связи с тем, что данная сфера не в полной мере регулируется государством на законодательном уровне, цифровые технологии и информация могут использоваться во вред человеку и обществу. Требуется дальнейшее изучение положительной и отрицательной роли цифровых технологий и агентов на духовно-нравственную сферу человека и общество, а также на душу и дух человека, чтобы разработать эффективную систему безопасности граждан.

### **Литература**

1. Армстронг А.Х. Истоки христианского богословия. Введение в античную философию. – СПб.: Издательство Олега Абышко, 2006. – 256 с.

2. Асадуллина Г.Р., Ивентьев С.И. Духовно-нравственные риски в правовой деятельности и безопасность человека // Информационно-психологическая безопасность личности: материалы II Международной научно-практической конференции «Информационно-психологическая безопасность личности» (12.10.2021 г., Махачкала) / Сост.: Н.П. Исмаилова (отв. редактор), Министерство юстиции Республики Дагестан, Управление Судебного департамента РД, ВГУЮ (РПА Минюста России), Северо-Кавказского института (филиал) ВГУЮ (РПА Минюста России). – Махачкала: АЛЕФ, 2020. – С. 30-33.

3. Асадуллина Г.Р., Ивентьев С.И. Духовно-нравственная инновационная деятельность // Вторые международные теоретико-правовые чтения имени профессора Н.А. Пьянова: материалы конференций, 6 и 14 октября 2020 г. / отв. ред. и сост. М.Ю. Спирин; [науч. ред. С.Ю. Суменков, И.А. Кузьмин]. – Иркутск: Межрегиональная ассоциация теоретиков государства и права, 2021. – С. 123-131.

4. Асадуллина Г.Р., Ивентьев С.И. Национальная духовная культура и душа человека // Башкирская духовная жизнь в поликультурном пространстве: прошлое, настоящее и будущее: сборник материалов Международной научно-практической конференции, посвященной 75-летию Победы в Великой Отечественной войне (г. Уфа, 21.05.2020 г.) / отв. ред. Г.С. Кунафин. – Уфа : РИЦ БашГУ, 2020. – С. 21–29.

5. Асадуллина Г.Р., Ивентьев С.И., Шкуран О.В. Духовно-нравственный смысл деятельности как фактор консолидации молодёжи и общества // Социальная консолидация и социальное воспроизводство современного российского общества: ресурсы, проблемы, и перспективы : материалы VII Международной научно-практической конференции. Иркутск, 15.02.2021 г. / ФГБОУ ВО «ИГУ» ; под общ. ред. О.А. Полюшкевич. – Иркутск: Издательство ИГУ, 2021. – С. 401-407.

6. Ермоченко К.П. Инновационная цифровая платформа S24 как пример современного сетевого взаимодействия субъектов социального института образования // Социальная реальность виртуального пространства: материалы IV Международной научной конференции, Иркутск, 26 сентября 2022 года. – Иркутск: Иркутский государственный университет, 2022. – С. 304-307.

7. Ермоченко К.П. Политико-правовая культура жителей Брянской области / К.П. Ермоченко // Бизнес. Общество. Власть. – 2022. – № 43. – С. 149-155.

8. Ермоченко К.П. Реализация национального проекта «цифровая экономика» в условиях современных информационных технологий и сетевых структур (на примере Брянской области) // Цифровой регион: опыт, компетенции, проекты : Сборник трудов IV Международной научно-практической конференции, приуроченной к Году науки и технологий в России, Брянск, 25 ноября 2021 года. – Брянск: ФГБОУ ВО «Брянский государственный инженерно-технологический университет», 2021. – С. 218-223.

9. Иорданова В.Г., Черенкова С.А. Влияние цифровизации мировой экономики на экономический рост в странах мира (на примере КНР и США) // Российский внешнеэкономический вестник. – 2022. – № 8. – С. 36-53.
10. Ивентьев С.И. Божественные и духовно-нравственные права и свободы человека: монография. – Новосибирск: ООО «Агентство «СИБПРИНТ», 2012.– 357 с.
11. Крамаренко Ю.Я. Личность человека в православном богословии и в психологической науке // Вестник ПСТГУ IV: Педагогика. Психология. – 2006. – Вып. 2. – С. 122-148.
12. Леонов В., свящ. Взаимосвязь понятий «личность» и «образ Божий» в православном богословии // Сретенский сборник. Научные труды преподавателей СДС. 2010. С. 72-83.
13. Лосев А.Ф. Диалектика мифа. – М.: Правда, 1990. – 656 с.
14. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка. – М.: Мир и Образование : ОНИКС, 2012. – 1375 с.
15. Понкин И.В. К вопросу о понятии и онтологии цифровых прав // Пермский юридический альманах. – 2021. – № 4. – С. 340-351.
16. Платон (Игумнов), архимандрит. Православное нравственное богословие. – Сергиев Посад: Свято-Троицкая Сергиева лавра, 1994. – 240 с.
17. Философский энциклопедический словарь. – М.: ИНФРА-М, 2009. – 570 с.
18. Шитякова Н.П., Верховых И.В., Забродина И.В. Изучение отношения педагогов к возможностям и рискам духовно-нравственного воспитания в условиях цифровизации // Перспективы науки и образования. – 2020. – № 6 (48). – С. 446-458.

**Дарган Анна Александровна,**

старший преподаватель кафедры коррекционной психологии и педагогики,  
Северо-Кавказский федеральный университет, г. Ставрополь, Россия,  
эл. почта: [annadargan@mail.ru](mailto:annadargan@mail.ru)

## **КРИТЕРИИ АБИЛИТАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА С ОВЗ**

**Аннотация.** В статье анализируются проблемы семей с детьми раннего возраста с инвалидностью. Определены особенности данных семей. Указана необходимость формирования их абилитационной компетентности. Определены критерии абилитационной компетентности.

**Ключевые слова:** инвалидность, семья, абилитационная компетентность, критерии абилитационной компетентности

**Dargan Anna Alexandrovna,**

Senior Lecturer, Department of Correctional Psychology and Pedagogy, North Caucasian Federal University, Stavropol, Russia

## **CRITERIA FOR HABILITATION COMPETENCE OF PARENTS OF YOUNG CHILDREN WITH DISABILITIES**

**Abstract.** The article analyzes the problems of families with young children with disabilities. The features of these families are determined. The necessity of forming their habilitation competence is indicated. The criteria of habilitation competence are defined.

**Keywords:** disability, family, habilitation competence, assessment of habilitation competence.

Важнейшим условием абилитации детей с инвалидностью является активное включение в данный процесс семьи, сознательное участие родителей в абилитационных мероприятиях. Как показывают результаты исследований,

проводимых в области эффективности применения программ раннего вмешательства, семейно-ориентированная практика является наиболее эффективным подходом в раннем вмешательстве, и в соответствии с этим подходом именно семье отводится центральная роль в абилитации детей раннего возраста с ОВЗ.

Семья не только участвует в процессе абилитации ребенка с инвалидностью, она также выступает в качестве первичного агента социализации, с помощью которого тот осваивает окружающий мир, усваивает ценности, идеи, модели поведения. Семейное окружение для детей с ограниченными возможностями здоровья является даже более значимым, чем для детей без инвалидности, так как именно семья выступает ключевым звеном при их адаптации, через семью происходит взаимодействие ребенка с окружающим миром, осознание своих ограничений по здоровью и возможностей, самовосприятие себя как человека с инвалидностью. Однако, как показывают многочисленные психологические, педагогические исследования, у многих семей, в которых воспитывается ребенок с особенностями здоровья, отмечаются нарушения процесса социализации ребенка с инвалидностью, которые негативно отражаются на формировании личности ребенка. Журавская Э.И. обращает внимание на то, что излишнее стремление родителей помогать ребенку раннего возраста, опекать его, негативно сказывается на процессе его собственной компенсаторской активности, что препятствует его психофизическому развитию [4, с. 106].

Для семей, воспитывающих детей раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья, характерно множество проблем, что негативно сказывается на процессах абилитации. Наличие инвалидности у ребенка приводит к качественным изменениям у родителей на психологическом, социальном, соматическом уровнях. Каждая семья, в которой рождается ребенок с инвалидностью, проходит определенные этапы переживания и принятия диагноза ребенка, и в наиболее сложные этапы существует риск

распада семьи, отказа от ребенка [3]. Изменяются взаимоотношения в семье, сужаются социальные связи, родители испытывают постоянный стресс, у них формируются негативные модели воспитания ребенка раннего возраста. К числу неправильных моделей поведения и воспитания в семье исследователи относят гиперопеку, модель отвержения ребенка, воспитание по типу повышенной моральной ответственности или, напротив, воспитание в «культе» болезни [2].

Отсутствие знаний об особенностях психофизического развития малыша, возможных методах коррекционного воздействия также негативно влияет на процесс абилитации ребенка и благополучие семьи.

В такой ситуации целью работы с семьями с детьми раннего возраста с ОВЗ становится их психолого-педагогическая поддержка, направленная на формирование абилитационной компетентности родителей, которая позволяет семье осуществлять качественный уход за ребёнком, эффективно выстраивать процесс его развития, проводить коррекционные мероприятия с учётом особенностей его здоровья, возрастных особенностей и особенностей его личности. Как отмечает Аксенова Л.И., только комплексная абилитация ребенка с инвалидностью на уровне раннего возраста и формирование абилитационной компетентности его родителей обеспечит полноценную интеграцию в общество человека с ОВЗ на последующих возрастных этапах развития [1, с.15].

Для того чтобы осуществить исследование абилитационной компетентности семей с детьми раннего возраста с ОВЗ, необходимо разработать критерии для проведения данного анализа. При их определении мы исходили из следующих положений:

Абилитационная компетентность родителей детей раннего возраста с ОВЗ включает следующие виды родительской компетентности: педагогическая, психологическая, по вопросам здоровья ребёнка, социальная, правовая.



Формирование абилитационной компетентности осуществляется в процессе психолого-педагогической помощи, которая включает два ключевых направления: психолого-педагогическое консультирование и психолого-педагогическую коррекцию.

Содержание и формы помощи семьям с детьми раннего возраста и ОВЗ различны в зависимости от потребностей и проблем семей, в соответствии с результатами психолого-педагогической диагностики семьи и детско-родительских отношений.

На основе вышеизложенного были определены следующие критерии:

Педагогический критерий: умение оценивать уровень развития ребенка; умение ставить и решать задачи в актуальных областях развития ребенка; знание особенностей развития ребенка (физического, психического, коммуникативного, эмоционального) с учетом его ограничений по здоровью; владение методами и приемами реализации педагогических задач; умение создавать предметно-развивающую среду для ребенка; знание и умение использовать оптимальные методы коррекционного воспитательного воздействия, способствующих развитию личности ребёнка; умение изменять свое поведение в зависимости от поведения ребенка.

Социально-правовой критерий: осведомленность о возможностях получения помощи в абилитации ребенка; знание нормативно-правовой базы, обеспечивающей права детей с инвалидностью и их семей; умение отстаивать права ребенка с инвалидностью и его семьи в органах власти, медицинских, образовательных и социальных учреждениях; готовность к собственной социальной активности; готовность к активности и самореализации вне семейного контекста, умение сохранять и расширять социальные связи.

Психологический: способность к активному и открытому общению с ребенком и членами семьи; принятие родителями адекватных ролевых позиций по отношению к ребенку и друг к другу; позитивный характер взаимодействия с ребенком; способность к конструктивному преодолению стрессового

состояния; гибкое реагирование на проблемы, связанные с наличием в семье ребенка с особенностями.

Исследование абилитационной компетентности родителей раннего возраста с ОВЗ на основе данных критериев позволит определить уровень компетентности семей данной категории и определить дальнейшее содержание и формы работы с ними.

### **Литература**

1. Аксенова Л.И. Абилитационная педагогика : учеб. пособие для академического бакалавриата. – М. : Издательство Юрайт, 2018. – 377 с.

2. Винтаева Т.Н., Вареницина Г.Г., Тарабыкина А.А. Формирование педагогической компетентности родителей как условие развития социально-адаптивной личности ребенка с ОВЗ//Поволжский педагогический вестник. – 2015. №4(9). – С.87-94.

3. Гаврилова О.В., Иванова Н.Г. Теоретический анализ проблемы принятия детей с ограниченными возможностями здоровья // Наука и социум. Коррекционно-развивающая среда и инклюзивная практика помощи детям с ОВЗ : Материалы XVII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием и VIII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием / Отв. редакторы Е.Л. Сорокина, Н.А. Одинокова. – С.121-124.

4. Журавская Э.И. Особенности и возможности развития коммуникативных навыков людей с ограниченными возможностями средствами досуговой театральной деятельности // Инвалидность в современном российском обществе: социология и социальные технологии : монография / под ред. Т. И. Барсуковой, В. К. Шаповалова. Ставрополь : ООО «Мир данных», 2013. – С. 85–133.

5. Система ранней помощи детям с ограниченными возможностями здоровья и их родителям / О.Г. Приходько, О.В. Югова ; АНО «Совет по вопросам управления и развития». – Москва : ООО «Деловые и юридические услуги «ЛексПраксис», 2015. – С.145.

**Деревянченко Валерия Сергеевна,**

магистрант, направление подготовки: «Организационная психология», Омский государственный университет имени Ф.М. Достоевского, г. Омск, Россия, эл. почта: [vderevyanchenko0109@gmail.com](mailto:vderevyanchenko0109@gmail.com)

**Научный руководитель:**

**Маленова Арина Юрьевна,**

кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и социальной психологии, Омский государственный университет имени Ф.М. Достоевского, г. Омск, Россия, эл. почта: [malyonova@mail.ru](mailto:malyonova@mail.ru)

## **ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ И МОДЕЛЬ ОЦЕНКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ**

**Аннотация.** Обсуждается проблема профессионального успеха человека и критериев его оценки. Отмечается важность учета двух показателей – объективного, выражающегося в результатах, и субъективного, проявляющегося во внутренних переживаниях. На основании анализа и операционализации субъективного критерия приводится модель его оценки.

**Ключевые слова:** профессиональная успешность, удовлетворенность трудом, функциональные состояния, профессиональное выгорание.

**Derevyanchenko Valeria Sergeevna,**

Master's Degree Student, Field of Education «Organizational Psychology», Dostoevsky Omsk State University, Omsk, Russia.

**Scientific adviser:**

**Malenova Arina Yurievna,**

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of General and Social Psychology, Dostoevsky Omsk State University, Omsk, Russia.

## **RESEARCH PROBLEMS AND A MODEL FOR ASSESSING THE PROFESSIONAL SUCCESS**

**Abstract.**The article discusses the problem of a professional success and the criteria for its evaluation. It is noted the importance of taking into account two indicators – objective, expressed in results, and subjective, manifested in internal experiences. Based on the analysis and operationalization of the subjective criterion, a model of its assessment are given.

**Keywords:**professional success, job satisfaction, functional states, professional burnout.

В современных нестабильных условиях к специалистам предъявляется все больше требований к профессиональным компетенциям, возрастает конкуренция, а с ними –напряженность и стресс. Снижается работоспособность, уровень мотивации, общее благополучие, ощущение профессиональной успешности. Последнюю в научной литературе определяют как внутренние переживания и оценку собственного успеха, самооценку результатов труда, удовлетворенность им, затраты (нервно-психические, эмоциональные, физические), значимость достигаемой цели, тогда как сам успех связан с объективными достижениями в деятельности, фиксируемым результатом: прямые показатели эффективности (качество, производительность), дисциплинарные проступки, достижения, экспертная оценку окружающими [1,2,3,4,5].

Профессиональная успешность – это результат профессиональной деятельности субъекта труда, выражающийся в положительной самооценке своих достижений, удовлетворенности трудом, позитивных переживаниях и оптимальном функциональном состоянии. Для ее оценки рекомендуем использовать следующий методический комплекс: 1) Методика «Интегральная удовлетворенность трудом» А.В. Батаршева (отношение субъекта труда к основным характеристикам его деятельности); 2) Диагностика переживаний в профессиональной деятельности Е.Н. Осина и Д.А. Леонтьева (профиль эмоционального состояния сотрудника в рабочем процессе, состоящий из переживания удовольствия, смысла, усилия и пустоты); 3) Дифференциальная

диагностика состояний сниженной работоспособности (ДОРС) А.Б. Леоновой и С.Б. Величковской (степень выраженности дезадаптивных психических состояний: монотонии, пресыщения, стресса и утомления); 4) Опросник «Профессиональное выгорание» К. Маслач и С. Джексон в адаптации Н.Е. Водопьяновой (степень выраженности выгорания и его компонентов – эмоционального истощения, деперсонализации, редукции профессиональных достижений). Данная диагностическая модель была апробирована нами в рамках выпускной квалификационной работы на представителях социномической профессии на примере продавцов-консультантов ювелирной сети магазинов г. Омска. Изучалось влияние эмоционального интеллекта на профессиональную успешность данных специалистов, в результате чего было выявлено положительное воздействие данного фактора. В качестве перспектив мы видим включение в исследование объективных критериев и выявление детерминант, которые способствуют гармоничному сочетанию внешнего и внутреннего показателя профессионального успеха.

### **Литература**

1. Арендачук И.В. Структурно-функциональная организация профессионализма личности в научно-педагогической деятельности: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.03. Ярославль, 2008. 25 с.
2. Дементий Л.И. К поиску личностных оснований достижения успеха // Личность. Культура. Общество. 2004. вып. 4 (24). С. 249-258.
3. Родина О.Н. О понятии «успешность трудовой деятельности» // Вестник Московского университета. Серия 14 «Психология». М.: Изд-во Моск. ун-та, 1996. №3. С. 60-67.
4. Самоукина Н.В. Психология профессиональной деятельности. СПб.: Питер, 2003. 224 с.
5. Толочек В.А. Современная психология труда: Учебное пособие. СПб.: Питер, 2005. 479 с.

**Дерксен Кристина Сергеевна,**

ведущий психолог Центра психологического и социального здоровья молодежи, Алтайский государственный педагогический университет», г. Барнаул, Россия, эл. почта: [kristina.kuzne2013@yandex.ru](mailto:kristina.kuzne2013@yandex.ru)

## **ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВАЯ СФЕРА ПОДРОСТКА СКЛОННОГО К ВИКТИМНОМУ ПОВЕДЕНИЮ**

**Аннотация.** Ценностно-смысловые ориентации в воспитании человека приводят к определенному значению в жизни, формируют взгляды, мотивы, действия с целью благополучного существования. Особое значение ценности и смыслы имеют для возрастов, находящихся в кризисе. Так, подростки склонные к проявлению виктимного поведения могут обрести или потерять смыслы определенных ценностей. Необходимо изучение сфер в которых формируется понимание ценности для подростка, с целью сохранения физической и эмоциональной безопасности личности.

**Ключевые слова:** ценность, смысл, подростковый возраст, жертва, виктимность, безопасность.

**Derksen Kristina Sergeevna,**

Leading psychologist of the Center for Psychological and Social Health of Youth, Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia.

## **THE VALUE-SEMANTIC SPHERE OF A TEENAGER PRONE TO VICTIM BEHAVIOR**

**Abstract.** Value-semantic orientations in the upbringing of a person lead to a certain meaning in life, form views, motives, actions for the purpose of a prosperous existence. Values and meanings are of particular importance for the ages in crisis. Thus, adolescents who are prone to victim behavior may gain or lose the meanings of certain values. It is necessary to study the areas in which an understanding of the

value for a teenager is formed, in order to preserve the physical and emotional security of the individual.

**Keywords:** value, meaning, adolescence, victimhood, victimhood, security.

Ценности – это то, что будет существовать в любые времена среди всех категорий общества. Данный фактор имеет общие формы, но для личности всегда несет индивидуальный характер. При определении общественного значения, носит социальный характер и формируется на основе общественной, исторической практики в рамках отношений и форм взаимодействия людей. Ориентиром, служащим в определении последовательных фаз субъективной регуляции жизнедеятельности личности, с целью определения порядка предпочтений сфер деятельности, направлений жизненного пути, жизненных предназначений, принято считать – ценностными ориентациями. В контексте данного значения, особую значимость имеет, формирование личностных ценностей. В данном случае, сознание личности принимает идеальные концепты, включающие в себя осмысление внешних явлений окружающего мира, которые определяют направленность человека на определенные ценности, и формирует мотивационную сферу [5, с.539].

Обращая внимание, на взаимодополняющую характеристику ценностно-смысловых ориентаций, такой фактор как – смысл, ведет к индивидуализации в системе ценностей. Смысл, человек обретает в своем личном, жизненном пространстве и обуславливает значимость трех составляющих его проявления: приводит к достижению цели; основывается на эмоциональном переживании; передается в общество. Личностные смыслы образуют систему, имеющую строгую последовательность, отражающую этапы жизнедеятельности человека развивающегося и функционирующего в социуме. Так, появление смысла жизни для человека, обуславливает психологичность его переживаний в процессе построения жизни. Это описательная характеристика служит основой обобщенной динамической смысловой системы, где цель порождает процесс, а процесс приводит к результату, ответственной за общую направленность жизни

субъекта как целого [5, с.465].

Следовательно, ценностно-смысловая сфера личности понимается как система личностных смыслов и отношений к явлениям действительности, которая регулирует процессы жизнедеятельности, и включает ряд структурных компонентов и содержательных характеристик.

Исходя из высокой значимости феноменов ценности, смыслов, ориентаций, не сложно определить вектор направленности благополучия или деструкции в формировании взглядов и поведенческих реакций у подросткового возраста, имеющего склонность к виктимности.

Виктимность – как личностная особенность, обусловленная сочетанием индивидуально-типологических, характерологических факторов (внешних и внутренних), способствующих жертвенному проявлению. Воплощение данного поведения возможно в проигрывании ролевой виктимном (игра или социальная ролях жертвы) [4, с.90].

Особенности подросткового возраста в формировании виктимного поведения отмечает Д.С. Музыченко. В это время происходит становление стратегий виктимного поведения и использование их подростком в своих поступках.

О.О. Андронникова выделяет адаптивные и дезадаптивные формы виктимного поведения, наблюдаемые в подростковом возрасте. Первые из них как проявление активного и инициативного виктимного поведения, которые при удовлетворении потребности возраста, повышают адаптивность подростков к социуму. Обратные формы, проявляющие агрессивное, пассивное, некритичное виктимное поведение, могут приводить к опасным проявлениям. Исследования ценностных ориентаций молодежи, склонной к виктимному поведению, немногочисленны. Этой теме посвящены исследования М.Р. Дубаевой, Н.А. Сенченко, Л.В. Жихаревой, где применительно к подростковому возрасту, анализируется теоретическое положение работ М.А. Одинцовой и О.О. Андронниковой, которые выявили



существенные связи ценностных ориентаций испытуемых с различными видами виктимного поведения. Предположение о существовании достоверных различий ценностных ориентаций старших подростков с низким, средним и высоким уровнем склонности к виктимному поведению, было доказано [3, с.63].

Разнообразие жизненных ситуаций позволяет, при соотношении одних и тех же факторов, в схожих обстоятельствах, проявлять абсолютно разные реакции и поведение личности. Результатом может стать развитие и благоприятная адаптация или разрушение и препятствие в приобретении позитивных форм существования здоровой личности [2, с.78].

Так, в подростковом возрасте, ребенок изучает и принимает или отвергает проявление новых факторов внешнего воздействия и внутриличностных формирований. Выбор подростка основан на тех ценностях, приобретенных смыслах, которые приняты личностью, но именно они всегда подвержены ошибочной критике под влиянием внешних натисков со стороны общества, сверстников, семьи. Принимая позицию жертвы, у подростка формируется склонность к виктимному поведению, впоследствии чего ребенок все чаще попадает в опасные для его жизни и здоровья ситуации. Он становится особенно интересным объектом для людей склонных к жестокости и девиантности, что только подкрепляет позицию аутовиктимности. Подросток, находясь под влиянием чувства взрослости и желания интимно-личностного общения со сверстниками, практикует действия и эмоциональные проявления, которое не всегда являются безопасными и практичными. Такое поведение нередко может показаться провоцирующим [1, с.27].

Зачастую ощущение безопасности позволяет подростку чувствовать себя увереннее, а значит, помогает справляться со сложными жизненными ситуациями благополучно, оперируя рациональными, практичными, здоровыми способами. Поскольку подросток находится в позиции, не завешенного

детского периода и не начавшегося юношества, основными сферами, где ребенок формирует доверие к миру и людям, являются: семья, школа, друзья.

Чувство безопасности, значимости себя как личности, защищенности, личного достоинства понимается подростком только тогда, когда он хотя бы, половину своего времени находится на территории, где данные характеристики ценны.

Следовательно, при формировании здоровых ценностей, которые позволяют подростку чувствовать собственную значимость, распространяются среди подростков и формируют адекватное межличностное взаимодействие, где ни одна из личностей не чувствует себя жертвой, а напротив равноправным оппонентом во взаимодействии, которое ведет к развитию и приобретению смыслов в жизни.

### **Литература**

1. Андронникова О.О. Основные характеристики подростков с самоповреждающим виктимным поведением // Вестник Томского государственного университета. 2018. № 332. С. 25-28.
2. Андронникова О.О. Особенности взаимосвязи различных типов жертвенной позиции и эмоционального интеллекта // Сибирс. пед. журн. 2018. № 5. С. 118–125.
3. Бобченко Т.Г. Ценностные ориентации старших подростков, склонных к виктимному поведению // Психологические науки. 2022. № 51. С. 62-68.
4. Бубнова И.С. Проблема виктимного поведения подростков и его социально-педагогическая профилактика // Психология в экономике и управлении. 2019. № 1. С. 89 – 93.
5. Мещерякова Б.Г., Зинченко В.П. Большой психологический словарь //СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК. 2006. 672 с.

**Джумаева Римма Алимжановна,**

кандидат экономических наук, доцент, Поволжский государственный университет физической культуры, спорта и туризма», г. Казань, Россия, эл. почта: [rdzuma@yandex.ru](mailto:rdzuma@yandex.ru)

## **ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ОБЩЕСТВА И КАЧЕСТВО ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО КАПИТАЛА**

**Аннотация.** В статье рассматривается взаимосвязь между формированием образовательного пространства и нового качества человеческого капитала. Образовательный потенциал рассматривается как составная часть человеческого капитала. Выявлены причины, не позволяющие формировать новое образовательное пространство, отвечающее новым требованиям и новому качеству человеческого капитала.

**Ключевые слова:** образовательное потенциал, образовательное пространство, профессиональное образование, человеческий капитал.

**Dzhumaeva Rimma Alimzhanovna,**

Candidate of Economic Sciences, Associate Professor, Volga State University physical culture, sports and tourism, Kazan, Russia.

## **EDUCATIONAL POTENTIAL OF SOCIETY AND QUALITY OF HUMAN CAPITAL**

**Abstract.** The article examines the relationship between the formation of educational space and the new quality of human capital. Educational potential is seen as part of human capital. The following reasons have been identified that prevent the formation of a new educational space that meets new requirements and a new quality of human capital:

**Keywords:** educational potential, educational space, vocational education, human capital.

Последние два десятилетия в мире и в России наблюдаются серьезные изменения во всех сферах жизни. Но центральной фигурой по-прежнему остается человек, с его потребностями и желаниями, талантами и способностями. В разные периоды социально-экономического развития мирового сообщества со стороны ученых и властей менялся взгляд и отношение к человеку и его способностям. Так до не давнего времени, в большей степени речь шла о развитии производственных (квалификационных) способностей, то есть знаний, умений, которые являются главным в обеспечении развития национальной экономики и общества в целом. Как следствие этого, долгие годы производительные способности человека рассматривались и оценивались как один из количественных факторов производства. Задача состояла лишь в том, чтобы удачно соединить труд, основной и оборотный капиталы.

Следует отметить, что в XXI веке научная парадигма в данном вопросе существенно изменилась. Все большее количество ученых-исследователей обращает внимание на изучение научных проблем, связанных с анализом роли и предназначения человека в этом мире, его производительных способностей, интеллектуальных возможностей, мотиваций и потребностей, поскольку в новом тысячелетии перспективы роста и развития социальной и экономических сторон экономики, связываются с инновационной направленностью ее развития, которое во многом определяются процессами формирования и развития человеческого капитала, степенью его реализации в общественном производстве [1].

Осознание этого факта привело к пониманию того, что формирование и развитие нового качества человеческого капитала обеспечивает возможности роста национальной экономики и, как следствие, рост благополучия и уровня жизни населения.

Ключевой идеей теории человеческого капитала является то, что образовательный потенциал современного общества прямо или опосредованно

воздействует на экономический рост и устойчивость социально-экономического развития, как в масштабах страны, так и отдельных регионов.

Система образования, формирующая образовательный потенциал общества, является составной частью, элементом человеческого капитала. Поэтому существует связь между качеством формирования образовательного потенциала и качеством человеческого капитала.

Несмотря на то, что в последние 10-15 лет в Российской Федерации уделяется огромное внимание формированию образовательного пространства с учетом всех последних технологических изменений и появлению новых возможностей в данной области, следует отметить, что оно в основном представлено в центральных и крупных городах России.

Практика показала, что преобразования, которые начались в 90-е годы прошлого столетия не прошли бесследно. Они затронули те сферы, в которых происходит формирование, развитие и воспроизводство человеческого капитала, в частности это коснулось и системы образования. Сфера формирования человеческого капитала является достаточно инертной, да и позиция государственной власти не всегда способствует быстрой адаптации к изменяющимся условиям общества. Все это в конечном итоге привело к негативным процессам в накоплении человеческого капитала, проявляющихся в первую очередь в снижении качества профессиональной подготовки, потери смыслов и мотивации у работников, снижению здоровья населения страны.

Как известно, потеря человеческого капитала происходит очень быстро, а его восполнение очень сложный, длительный и высоко затратный процесс. Мы наблюдаем сегодня тенденцию быстрого устаревания имеющихся знаний.

В современном обществе основная целевая функция человеческого капитала двояка. С одной стороны, он представляет собой фактор экономического роста, а с другой, - является необходимым условием социализации и профессионализации подрастающего поколения, расширяет

возможности человека в познании нового и передаче знаний следующим поколениям.

Данный подход обусловлен всеобщей тенденцией во всем передовом мировом сообществе, характеризующимся прогрессом знаний и усложнением социально-экономической жизни, что, в свою очередь, вызывает необходимость формирования у человека навыков и способностей давать адекватную оценку ситуациям, принимать оптимальные решения, как в сфере производства, так и в сфере потребления, умения адаптироваться к усложняющимся социально-экономическим условиям [2].

Так называемый «сценарий прогресса знаний» диктует необходимость формирования всё больше знаний и трудовых способностей для выполнения производственных задач нового порядка. Появление новых отраслей экономики, усложнение и модернизация старых делает необходимым формирование нового качества квалификации рабочей силы для решения производственных задач.

Сложность и стремительные темпы развития социально-экономической жизни объективно требует высокой адаптивности и гибкости со стороны человека, фирмы и общества, что обуславливает формирование качественно новых трудовых способностей и, следовательно, человеческого капитала с новыми свойствами. Но не так все просто в реальности потому, что для реализации современных требований необходимо преодолеть ряд ограничений, которые обусловлены высокими затратами на переобучение на новые специальности. Поэтому актуализируется потребность в формировании рабочей силы, обладающей не только высокой профессиональной квалификацией, но и способностью к быстрому переобучению и адаптацией [5].

Исходя из выше сказанного, можно сделать вывод, что человеческий капитал приобретает новое качественное состояние. Данное качество человеческого капитала характеризуется такими элементами, как ориентация работника на осознанный выбор систематического повышения квалификации с

целью большей эффективности его использования, прокачка универсальных компетенций (эмоциональный интеллект, критическое мышление, креативность и др.). Но, как показывают многочисленные научные исследования, без наличия соответствующего образовательного пространства это сделать практически невозможно [4].

Важность повышения уровня и качества профессионального образования как важнейшего фактора устойчивости социально-экономического развития национальной экономики подтверждается так же и тем, что при расчёте индекса человеческого развития включены два показателя, характеризующие уровень образования страны (помимо ожидаемой продолжительности жизни и реального душевого валового внутреннего продукта). Эти показатели комплексно характеризуют три главных качества: здоровую жизнь, уровень знаний и материальный достаток. Мировая практика показывает, что современные высокотехнологичные производства базируются на процессах интеграции научно-образовательных, инновационных и производственных предприятий различных типов. Научно технический прогресс сегодня отличается тем, что этот процесс осуществляется на базе крупных объединений, групп, кластеров и сетей с горизонтальными, вертикальными и региональными связями. Благодаря этому в развитых странах доля занятости в интенсивных отраслях экономики от общего числа работающих постоянно возрастает и сегодня составляет: в Германии - 27,7%, в Японии - 23,5%, в Италии - 20,4% и в США - 15,5%. При этом, доля прибавочной валовой стоимости этих отраслей в производственном секторе составляет соответственно: в Германии - 25,9%, в Японии - 25%, в Италии - 20,7% и в США - 18% [6].

Кроме того, формирование нового качества человеческого капитала возможно при условии стимулирования развития инноваций на основе развитой научной базы, способностей, умений и навыков, формирующихся на основе развитой образовательной сферы, а также, рост стоимости работника,

стимулирование интеграции знаний работников, продвинутая инновационная культура, затрагивающая производственную базу. Сотворчество и креативность, генерация общих идей и коллективного знания у работников представляют собой ключевые условия развития нового качества человеческого капитала.

Среди причин, которые не позволяют формировать новое образовательное пространство, отвечающее современным требованиям и новому качеству человеческого капитала, можно отметить следующие:

- недостаточная согласованность взаимодействия системы образования в регионах и его ведущих отраслей экономики;
- отсутствие достаточного финансирования научных программ, разрабатываемых в системе высших учебных заведений на уровне региона;
- низкий уровень качества трудового потенциала;
- несоответствие профессиональной структуры подготавливаемых специалистов существующим в экономике региона вакантным рабочим местам.

Следует отметить общую тенденцию в России, когда регионам все больше отдается самостоятельности для выработки и реализации стратегических направлений развития, но в сфере профессионального образования подчиненность системы образования центру сохраняется. В этой связи и возникает комплекс проблем, определяемых противоречивостью развития региональной системы профессионального образования.

Инвестиции в систему образования являются важнейшим фактором повышения качества человеческого капитала, психологической удовлетворенности человека, мотивации на саморазвитие и самосовершенствование. В Татарстане для формирования должного образовательного потенциала имеются все необходимые условия, которые были сформированы еще в советские годы, это и научная, и образовательная, и исследовательская база. Следует так же отметить, что связь «ВУЗ-



предприятие» достаточно слабая и не позволяет обеспечивать качество и адекватность образовательной системы интересам человеческого капитала [3].

Таким образом, создание условий для формирования образовательного пространства позволит повысить качество человеческого капитала и соответствовать новым требованиям развития общества.

### **Литература**

1. Гарафиев И.З. Инвестиции в человеческий капитал и оценка востребованности высшего образования / И. З. Гарафиев // Modern Science. – 2020. – № 12-3. – С. 168-171. – EDN UAZZVL.

2. Джумаева Р.А. Качество инженерного образования в условиях цифровизации экономики // Гарантии качества профессионального образования: Материалы международной научно-практической конференции, Барнаул, 25 апреля 2019 года. – Барнаул: Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова, 2019. – С. 166-168.

3. Джумаева Р.А. Роль и значение системы образования в социально-экономическом развитии региона // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2011. – Т. 13. – № 2-2. – С. 278-282.

4. Калимуллина О.А. Структура, этапы и механизмы формирования творческой направленности личности / О. А. Калимуллина // Мир науки, 38 культуры, образования: международный научный периодический журнал. - Горно-Алтайск, 2014. - № 1(44). – С. 95 – 98.(0,3п.л.)

5. Шеломенцева М.В. Образовательный потенциал человеческого капитала как фактор конкурентоспособности региона российско-белорусского приграничья О. А. Лапшова // Маркетинг и логистика. – 2018. – № 1(15). – С. 71-80.

6. Elkin S.E. Развитие человеческого потенциала как цель инновационной образовательной деятельности / S. E. Elkin // Innovation Management and Technology in the Era of Globalization: materials of the international scientific-practical conference: материалы международной научно-практической конференции : Региональная Академия Менеджмента, 2014. – Р. 59-64.

**Донгаузер Елена Викторовна,**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и педагогической компаративистики, Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия, эл. почта: [dong-elena@yandex.ru](mailto:dong-elena@yandex.ru)

**Соболев Георгий Николаевич,**

аспирант, научная специальность: «Общая педагогика, история педагогики и образования», Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия, эл. почта: [egorboucher@yandex.ru](mailto:egorboucher@yandex.ru)

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПОДРОСТКОВ С ПРОЯВЛЕНИЯМИ ТРЕВОЖНОСТИ**

**Аннотация.** В статье раскрывается актуальная проблема психолого-педагогического сопровождения обучающихся с проявлениями тревожности в образовательном процессе общеобразовательных учреждений. Акцент сделан на учете возрастных особенностей обучающихся подросткового возраста, в частности, их повышенной чувствительности к оценке окружающих эмоциональной неустойчивости, противоречивости поведения. Установлено, что процесс психолого-педагогического сопровождения обучающихся с проявлениями тревожности должен осуществляться на основе диагностического, профилактического и коррекционного направлений работы специалистов.

**Ключевые слова:** тревожность; психолого-педагогическое сопровождение; образовательный процесс; методы; подростковый возраст.

**Dongauzer Elena Viktorovna,**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Pedagogy and Pedagogical Comparative Studies, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

**Sobolev Georgy Nikolaevich,**

Postgraduate student, scientific specialty: «General Pedagogy, History of Pedagogy and Education», Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

## **PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF ADOLESCENTS WITH ANXIETY MANIFESTATIONS**

**Abstract.** The article reveals the actual problem of psychological and pedagogical support for students with manifestations of anxiety in the educational process of educational institutions. The emphasis is on taking into account the psychological and age characteristics of adolescent students, in particular, their increased sensitivity to the assessment of others, emotional instability, inconsistent behavior. It has been established that the process of psychological and pedagogical support of students with manifestations of anxiety should be carried out on the basis of diagnostic, preventive and corrective areas of work of specialists.

**Keywords:** anxiety; psychological and pedagogical support; educational process; methods; adolescence.

Особое беспокойство психологов и учителей в последние время вызывает процесс формирования повышенного тревожного состояния детей в условиях современной школы. Актуальность работы определяется также и тем, что тревожность в подростковом возрасте приобретает свои психологические особенности в связи с характеристиками возраста, проявлением кризиса, эмоциональной нестабильности; во многих случаях обусловлена социальной ситуацией развития и окружением подростка. Тревожность начинает носить в определенной степени социально обусловленный характер. При этом именно в подростковом возрасте тревожность закрепляется как стабильное личностное свойство. Опираясь на вышесказанное, мы можем предположить, что оптимальный уровень тревожности активизирует обучение, делает его более эффективным и успешным, но, когда уровень тревожности превышает оптимальную границу, идет дезорганизация учебной деятельности [4].

Также увеличению школьной тревожности учащихся средней и старшей школы способствуют следующие факторы, сопровождающие современный образовательный процесс:

- 1) чрезмерная перегруженность и научность учебного материала;
- 2) большой объем домашних задач;
- 3) несоответствие структуры учебного года возрастным особенностям учащихся;
- 4) несоответствие учебных программ уровню развития и подготовки школьников;
- 5) несоответствие методов и техник преподавания потребностям и возможностям школьников;
- 6) неблагоприятные отношения учащихся с участниками образовательного процесса;
- 7) постоянные ситуации, касающиеся оценки и проверки.

Ряд таких проблем как рост требований, которые предъявляют к ученику современные образовательные программы, изменчивость условий реализации образовательного процесса (например, инновации в образовательном процессе, цифровизация, дистанционное обучение), снижение интереса родителей к образовательной активности их детей, приводит к тому, что процесс психолого-педагогического сопровождения в современных образовательных учреждениях становится все более востребованным.

Психолого-педагогическое сопровождение позволяет построить чёткую, целенаправленную и эффективную систему взаимодействия всех участников образовательного процесса. Организовывая сотрудничество между педагогом и обучающимися, данный процесс ставит своей целью помощь ребёнку в решении возникающих у него проблем, которые носят как образовательный, так и бытовой (жизненный) характер.

Исследования, которые посвящены специфике данного понятия, отмечают то, что психолого-педагогическое сопровождение является процессом заинтересованного наблюдения, личностного участия педагога,

консультирования и поощрения самостоятельности действий, выбора ребёнка. Кроме того, многие авторы уделяют особое внимание тому, как в данном процессе своей профессиональной деятельности педагог способен быть рядом, следовать за обучающимся, содействовать в его личностном, образовательном развитии. Целесообразно, чтобы работа в учебном заведении над проблемой носила системный характер и состояла из просветительской, диагностической, консультативной и коррекционной работы специалистов [6].

На основе исследований школьников подросткового возраста С.А. Чернов, О.В. Чернова [10, с. 24] сделали сравнительный анализ содержания тревожных переживаний подростков с разной интенсивностью тревожных состояний:

1. Адекватный уровень тревожности. Сохранение высоких статусных позиций и компетентности в условиях учебной деятельности. Сохранение социальных отношений.

2. Повышенный (высокий) уровень. Сохранение положительного представления о себе в социальном окружении, сохранение высоких статусных позиций и компетентности в условиях учебной деятельности.

3. Высокий уровень. Сохранение собственного «Я» в социальном окружении, сохранение положительного представления о себе, высоких статусных позиций и компетентности в условиях учебной деятельности. Сохранение социального окружения, сохранение родительского окружения.

4. Пониженный уровень. Сохранение положительного представления о себе, сохранение собственного «Я» в социальном окружении [8].

Анализ проведенных исследований не дает однозначного ответа по характеру влияния тревожности на успешность обучения подростков. Прежде всего, это связано с механизмом «заколдованного психологического круга»: тревожность влияет на успешность обучения, но при этом и изменения в успешности обучения могут вызывать повышение уровня тревожности [1, с. 99]. Кроме того, есть много дополнительных факторов, которые обуславливают взаимовлияние указанных характеристик, в частности

к ним можно отнести мотивацию к обучению, самооценку учащихся, стиль поведения и общения учителя с учащимися, социально-психологический климат в классе, особенности отношений с одноклассниками и тому подобное.

Тревожность как личностная характеристика является базой для формирования аддиктивного поведения в подростковом возрасте, у таких подростков наблюдается размытость системы ценностей, ощущение пустоты, бессмысленности; нарушен процесс саморегуляции поведения, деятельности [7, с. 110]. А.В. Ремеева также отмечает, что к возникновению аддиктивного поведения в подростковом возрасте предрасполагает высокая тревожность, эмоциональная незрелость, отсутствие контроля за своим поведением, неспособность ставить цели и добиваться их, регулируя свое состояние и поведение [8, с. 99]. В плане саморегуляции поведения и деятельности О.М. Бабич выделяет следующие аспекты, необходимые для обеспечения эффективной жизнедеятельности в подростковом возрасте [5, с. 450]:

1. Мобилизующие виды саморегуляции (используются непосредственно перед периодом активности и в течение него).

2. Виды саморегуляции, направленные на полное восстановление сил в периоды отдыха:

- а) методы психической саморегуляции (аутогенная тренировка, медитация, арт-терапия);

- б) методы психофизиологической саморегуляции (физические упражнения, самомассаж, ароматерапия, цветотерапия, музыкотерапия, рефлексотерапия, термо-восстановительные процедуры).

- в) социально-психологический тренинг, посредством которого подростки лучше узнают собственные личностные особенности, возможности и учатся саморегуляции своего психоэмоционального состояния.

Процесс профилактики и коррекции тревожности является важным этапом психолого-педагогического сопровождения. Данный процесс может включать обсуждение причин и симптомов тревожности у ребенка.

Эти обсуждения могут помочь специалистам получить четкое представление о пережитом дистрессе и помочь спланировать работу с ребенком.

Коррекция тревожности у детей может состоять из нескольких различных стратегий, часто включает в себя изучение беспокойства и разработку стратегий по уменьшению тревожных чувств и развитие социальных навыков.

На практике учеными было показано, что определенные виды методик работы более эффективны при работе с детьми с повышенным уровнем тревожности:

- Терапия с участием родителей.
- Тренинг социальной эффективности.
- Арт-методики.

Эти методики профилактики и коррекции можно использовать по отдельности или в комбинации [6].

Наиболее эффективным методом работы с подростками, по нашему мнению, является социально-психологический тренинг, представляющий собой интеграцию теоретических знаний и практического их освоения, вследствие чего опыт лично присваивается подростками, становится их внутренней ценностью. В целом, социально-психологический тренинг представляет собой интегрированный комплекс мероприятий по формированию для подростков условий получения дополнительных знаний и практического опыта в процессе самопознания, включающий в себя различные формы работы. Тематика тренинга должна быть актуальной для подростков, чтобы их участие сопровождалось естественным интересом. Социально-психологический тренинг должен иметь ясную цель, сформулированные задачи (обучающие, воспитательные, развивающие), а также важной является грамотно организованная технология реализации тренинга, прописанные сроки реализации и методическое обеспечение [9, с. 31].

Тренинговая работа создает возможность «проживания» ситуаций, встречающихся в жизни, и способствует адаптации и саморегуляции лиц подросткового возраста, придавая этому процессу целостность, динамизм,

вариативность, последовательность, системность и гибкость. С другой стороны, личностные приобретения, возникающие в процессе тренинга, активизируют процесс саморегуляции, способствуя снижению уровня тревожности, формированию адекватного уровня стрессоустойчивости и саморегуляции личности. Подростки находятся в постоянном развитии, им требуется все больше информации о жизни и о себе. При этом, с каждым этапом самопознания подросток меняется, меняет свое отношение к себе и к миру – развитие идёт по спирали, при этом каждый последующий виток добавляет к предыдущему новые элементы. Самопознание подростка как попытка ответить на вопрос «Кто я?» – есть творение им собственной идентичности (тождественности самому себе, собственной цельности и субъектности в меняющихся социальных условиях жизни), встреча с собой, своими особенностями, ценностями, смыслами. «Кто Я? Каковы мои особенности? Чем я отличаюсь от других? Что для меня важно, ценно в жизни? В чём я могу полагаться на себя? Каково моё отношение к миру, другим людям? В чём смысл моего существования?» [1, с. 55]. Ответы на данные основополагающие вопросы подростки могут находить, участвуя в социально-психологическом тренинге, поскольку весь опыт они проживают эмоционально, присваивая себе определенные ценности и смыслы. Данный процесс является необходимым условием обретения подростками внутренней гармонии, психологической зрелости и компетентности в собственной жизни. Ведь сформированное самосознание, позитивное самоотношение и адекватная самооценка являются важными условиями удовлетворенности отношений подростка с окружающим миром, залогом физического и психического развития личности [2].

Интенсивный поиск новых, субъект-субъектно-ориентированных технологий в современной образовательной практике требует переосмысления актуальных форм и содержания взаимодействия [3]. Современная школа движется именно в направлении переориентации на личностно-ориентированную модель образования, максимально учитывающую права ребенка, его способности, потребности и интересы, реализуя на практике



принцип детоцентризма. Такая реорганизация образовательной системы позволяет обеспечить систематическое сопровождение обучающихся, способствует развитию их эмоциональной стабильности и снижению уровня школьной и личностной тревожности.

### Литература

1. Бурченкова Л.Ш. Взаимосвязь успешности обучения и переживания ощущения тревожности у подростков // Молодой ученый. 2013. № 12. С. 98-101.
2. Голубева Ю.А. Тренинги с подростками: программы, конспекты занятий. Волгоград: Учитель, 2019. 206 с.
3. Донгаузер Е.В. Педагогическое взаимодействие // Высшее профессиональное и дополнительное образование: сборник программ. Екатеринбург: ЮНИКА, 2018. С. 173-181.
4. Зайцев Ю.А., Хван А.А. Тревожность в подростковом и раннем юношеском возрасте (Диагностика, профилактика, коррекция). Кемерово: КРИПКиПРО, 2006. 109 с.
5. Карвасарский Б.Д. Клиническая психология. СПб.: Питер, 2002. 960 с.
6. Кочубей Б.И., Новикова Е.В. Эмоциональная устойчивость школьника. М.: Знание, 2018. 80 с.
7. Микляева А.В., Румянцева П.В. Школьная тревожность: диагностика, профилактика, коррекция. СПб.: Речь, 2021. 248 с.
8. Ремеева А.Ф., Колотова Ю.З. Специфика страхов детей из неблагополучных семей и их коррекция // Психология и право. 2012. № 2. С. 44-54.
9. Чаткина С.Н., Варданын Ю.В., Бородастова Ю.В. Оптимизация тревожности подростков посредством психологического тренинга // Казанский педагогический журнал. 2021. № 4 (147). С. 227-234.
10. Чернов С.А., Чернова О.В. Модель системной развивающей психолого-педагогической помощи подросткам // Современные проблемы науки и образования. 2016. № 3. С. 254.

**Дубровкая Ольга Сергеевна,**

магистрант, направление подготовки: «Педагогическое образование», профиль: «Менеджмент в образовании и социальной сфере», Ярославский государственный педагогический университет имени К.Д. Ушинского, г. Ярославль, Россия; учитель иностранных языков, Школа №7 имени адмирала Ф.Ф. Ушакова; руководитель Мультимедийного центра, руководитель первого Детского телевидения Тутаевского района, г. Тутаев, Россия, эл. почта: [po4tamt88@mail.ru](mailto:po4tamt88@mail.ru)

**Научный руководитель:**

**Юдин Владимир Владимирович,**

доктор педагогических наук, доцент кафедры педагогических технологий, Ярославский государственный педагогический университет имени К.Д. Ушинского, г. Ярославль, Россия, эл. почта: [vvyudin@gmail.com](mailto:vvyudin@gmail.com)

## **ШКОЛА СМЫСЛОВ: МУЛЬТИМЕДИЙНЫЙ ЦЕНТР КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ УЧЕНИКА**

**Аннотация.** Стремительно расширение информационно-телекоммуникационных технологий и социальных сервисов, а также активное внедрение их в современное образование, актуализирует задачу реализации и развития медиаобразования для формирования медиакультуры молодого поколения и безопасного использования медиатизированной развивающей среды в самостоятельной образовательной деятельности детей и подростков. Формой такой работы развития медиакультуры может стать созданный нами единый районный Медиацентр, ориентированный на субъектный уровень развития личности ученика. Он явился средством освоения участвующими основ медиаинформационной безопасности, а также позволил расширить границы их деятельности.

**Ключевые слова:** мультимедийный центр, школьная журналистика, «школа смыслов», духовно-нравственное и патриотическое воспитание школьников.

**Dubrovskaya Olga Sergeevna,**

Master's Degree Student, Field of Education «Pedagogical education», profile: «Management in education and the social sphere», Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky, Yaroslavl, Russia;

Foreign language teacher, School No. 7 named after Admiral F. F. Ushakov; Head of the Multimedia Center, Head of the First Children's Television of the Tutaevsky District, Tutaev, Russia.

**Scientific adviser:**

**Yudin Vladimir Vladimirovich,**

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogical Technologies, Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky, Yaroslavl, Russia.

## **SCHOOL OF MEANINGS: MULTIMEDIA CENTER AS A MEANS OF STUDENT'S DEVELOPMENT**

**Abstract.** The rapid expansion of information and telecommunication technologies and social services, as well as their active introduction into modern education, actualizes the task of implementing and developing media education for the formation of the media culture of the young generation and the safe use of the mediatized developing environment in the independent educational activities of children and adolescents. The form of regional Media Center created by us, focused on the subjective level of development of the student's personality, could become a form of such work of media culture development. It was a means for participants to master the basics of media and information security, and allowed them to expand the boundaries of their activities.

**Keywords:** multimedia center, school journalism, «school of meanings», spiritual, moral and patriotic education of school children.

Мультимедийная журналистика – это новое направление в современных школах, определенный способ представления журналистского материала, некий медиапродукт, который сочетает в себе несколько форматов – фото, видео, текст, инфографика, интерактив [2, с. 141].

Работая в школьных СМИ, для всех стало очевидным, что в школе №7 г.Тутаева (а впоследствии - на территории Тутаевского района) не хватало единого центра детской тележурналистики, а для эффективной и качественной работы нам не хватало единого центра, так называемой базы, где мы могли бы собираться и создавать современные телевизионные выпуски, печатные издания, образовательные телепередачи, прославляющие наш родной край. Хорошая качественная аппаратура, комфортная аудитория, новое оборудование помогло бы нам реализовать интересные просветительские проекты, привлечь новых участников мультимедийного направления и развить их творческие способности (профориентационная работа).

Проанализировав школьные медиа Тутаевского района стало очевидным, что необходим единый Мультимедийный центр. Поэтому в рамках проекта «Школа смыслов: мультимедийный центр как средство развития школы» была создана школьная (а впоследствии – районная) объединяющая база для юных журналистов.

Авторская программа – это программа, которая полностью написана коллективом педагогов, ее содержание – это предложение средств решения проблемы в образовании, оно обязательно отличается новизной, актуальностью. Как раз для работы школьного Мультимедийного центра была создана авторская программа курса [1, с. 251].

При этом духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся должны быть интегрированы в основные виды деятельности обучающихся: урочную, внеурочную, внешкольную и общественно полезную. Иными словами, необходима интегративность программ духовно-нравственного воспитания [3, с. 25].

Известно, что в целом понятие журналистика – представляет собой общественную деятельность по сбору, обработке, хранению и периодическому распространению актуальной социальной информации с помощью средств СМИ (печать, радио, телевидение).

Школьная журналистика – это понятие более узкое, оно кратко описывает процесс реализации программы ФГОС, школьную журналистику можно также назвать введением в профессию, так как в формате школьного медиа-центра ученик получает, изучает азы искусства написания журналистских статей, учится правильно делать фотографии и многое другое [5, с. 53].

К тому же, одним из ключевых условий достижения современных образовательных результатов, определяемых ФГОС общего образования, является наличие в каждой общеобразовательной организации современной информационно-образовательной среды [7, с. 230].

Районный Мультимедийный центр был реализован на базе муниципальной образовательной организации – школы №7 им. адмирала Ф.Ф. Ушакова в г. Тутаев. Так как именно это учреждение имеет официальные статусы Базовой площадки Научного центра Российской академии образования при ЯГПУ имени К.Д. Ушинского по теме «Социальный потенциал устойчивого развития территории» (руководитель В.В. Юдин – доктор педагогических наук, доцент кафедры педагогических технологий ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, г. Ярославль), а также Регионального ресурсного центра неформального образования (сети школьных информационно-библиотечных центров Ярославской области).

Много лет они занимаются реализацией просветительской деятельности для детей и взрослых, в том числе в проектах Тутаевского филиала всероссийского общества «Знание», разрабатывают и реализуют социальные проекты в сфере формирования национальной и гражданской идентичностей и культуры.

В рамках Мультимедийного центра действует несколько направлений: электронная школьная газета, виртуальное портфолио учеников, видео анкетирование и опросы, образовательные флешмобы, детское телевидение (школы №7 г. Тутаева и Первое детское телевидение Тутаевского района).

Благодаря реализации проекта «Школа смыслов: мультимедийный центр как средство развития школы» впервые создано в Тутаевском районе школьное Детское просветительское телевидение, участниками которого смогли стать, не только дошкольники, школьники и молодежь, а также их родители, эксперты разных сфер жизни, представители госструктур. Это помогло координировано, совместно и эффективно обсуждать, разъяснять различные актуальные вопросы социума и находить правильные пути решения.

Телепередачи, созданные в рамках реализации данного проекта, направлены на противодействие идеологии экстремизма и терроризма в молодежной среде, развитие культурно-образовательной среды, развитие гражданской идентичности, на сохранение семейных ценностей, на популизацию спорта и ЗОЖ, на формирование сознательного, ответственного поведения на дорогах детей и взрослых и многое другое.

Например, в телепередаче «Внимание, дорога!» ребята вместе с сотрудниками ДПС разбираются в правилах дорожного движения. Профилактика детского дорожно-транспортного травматизма – проблема всего общества. Обучение детей правильному поведению на дорогах необходимо начинать с раннего возраста. Задача взрослых – воспитать из сегодняшних школьников грамотных и дисциплинированных участников дорожного движения. Созданный в рамках данного проекта Мультимедийный центр смог помочь в данной профилактической работе по предотвращению дорожно-транспортных происшествий с участием несовершеннолетних.

Работа над созданием видеосюжетов и роликов проходит совместно со всеми ребятами, в обсуждениях с тщательной проработкой тематики (см. рис. 1).

Районное телевидение ООО «Люкс-ТВ» поддержало настоящий проект, проводя необходимое консультирование по организации рабочего процесса «Детского телевидения» и организуя тематические мастер-классы в сфере журналистики, а также выделило определенное время в телевизионной сетке

вещания на трансляцию лучших детских телевизионных сюжетов. Это стало огромным стимулом к творческой работе для школьников.



Рисунок 1. Алгоритм работы над выпуском школьного телевидения

Самой важной функцией нового Мультимедийного центра стал не только процесс воспитания школьников (гражданско-патриотическое, духовно-нравственное и многое другое), но и процесс самоопределения подростков, развития их скрытых талантов и интересов - так называемый «поиск себя». В рамках его работы удастся «уйти» от привычной традиционной формы воспитания, создавая уникальную «школу смыслов», где каждый ребенок может почувствовать себя творцом, выбрать самостоятельно свой путь и с уверенностью заявить: «Я познаю себя, узнаю свои внутренние смыслы – я делаю сам свою судьбу». В такой системе педагог выступает ни как «контролер», а как человек, который только «страхует», создает определенную среду для развития и самоопределения. Здесь субъективизация ученика выходит на первый план.

Воспитание свободного человека – это прежде всего создание условий для внутреннего раскрепощения, предоставление возможности экзистенциального выбора. Важно сформировать у ребенка внутреннее ощущение зависимости реализации целей от собственного выбора пути в жизни [6, с. 15].

Творческий человек предоставлен сам себе и зависит лишь от своей инициативы[4, с. 149].

Открытие районного Мультимедийного центра выполнено при финансовой поддержке администрации Тутаевского района в рамках конкурса физических лиц для предоставления из бюджета Тутаевского муниципального района грантов на реализацию общественно-гражданских инициатив в рамках исполнения муниципальной программы «Поддержка гражданских инициатив и социально ориентированных некоммерческих организаций Тутаевского муниципального района» в 2022 году.

Благодаря успешному опыту создания единого Мультимедийного центра и Детского просветительского телевидения на территории Тутаевского муниципального района, данный проект может быть реализован и в других муниципальных районах Ярославской области.

### **Литература**

1. Байбородова Л.В., Куприянова Г.В., Степанов Е.Н., Золотарева А.В., Кораблева А.А. Технологии педагогической деятельности. 3 часть: Проектирование и программирование: учебное пособие / под ред. Байбородовой Л.В. Ярославль: РИО ЯГПУ, 2017, 288 с.
2. Баранова Е.А. Конвергентная журналистика. Теория и практика.: Учебное пособие для бакалавриата и магистратуры / Баранова Е.А. Люберцы: Юрайт, 2018, 269 с.
3. Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. Москва: Просвещение, 2009, 29 с.
4. Дружинин В.Н. Варианты жизни: Очерки экзистенциальной психологии. Санкт-Петербург: Иматон-М, 2000, 576 с.
5. Западов А.В. М.В. Ломоносов и журналистика / Западов А.В. Москва: МГУ, 2019, 120 с.
6. Рожков М.И., Байбородова Л.В. Теория и методика воспитания: учебник для студентов учреждений высшего профессионального образования. Ярославль: Изд-во ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2012, 415 с.



7. Шестеркина Л.П. Методика телевизионной журналистики / Л.П. Шестеркина, Т.Д. Николаева. Москва: Аспект-Пресс, 2020, 224 с.

**Евсина Анастасия Юрьевна,**

магистрант, направление подготовки: «Клиническая психология», Челябинский гуманитарный университет, г. Челябинск, Россия, эл. почта: [lovei13@mail.ru](mailto:lovei13@mail.ru)

**Научный руководитель:**

**Артемьева Жанна Галимжановна,**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальной и клинической психологии, Челябинский гуманитарный университет, г. Челябинск, Россия, эл. почта: [zanart@mail.ru](mailto:zanart@mail.ru)

## **ЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ СОСТОЯНИЯ СОТРУДНИКОВ ЦЕНТРА ЗАНЯТОСТИ**

**Аннотация.** В статье рассматриваются вопрос эмоциональных состояний сотрудников центра занятости. Одним из критериев оценки эффективности сотрудников центра занятости определена удовлетворенность граждан качеством и доступностью предоставляемых услуг. Цель работы – показать воздействие эмоциональных состояний на повышение эффективности центра занятости. Высказано предположение, что профессиональная деятельность сотрудников центра занятости требует эмоционального труда, в процессе которого происходит управление эмоциями в соответствии с формальными требованиями для создания положительного впечатления у граждан от взаимодействия.

Для раскрытия специфики эмоционального труда использовался аналитический и сравнительный методы.

**Ключевые слова:** безработица, занятость, центр занятости, эмоции, эффективности помощи, государственные услуги в области занятости населения, качество государственных услуг.

**Evsina Anastasia Yurievna,**

Master's Degree Student, Field of Education«Clinical Psychology», Chelyabinsk Humanitarian University, Chelyabinsk, Russia.

**Scientific adviser:**

**Artemyeva Zhanna Galimzhanovna,**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Special and Clinical Psychology, Chelyabinsk Humanitarian University, Chelyabinsk, Russia.

## **EMOTIONAL STATES OF THE EMPLOYEES OF THE EMPLOYMENT CENTER**

**Abstract.** The article deals with the issue of emotional states of employees of the employment center. One of the criteria for evaluating the effectiveness of employees of the employment center is the satisfaction of citizens with the quality and availability of services provided. The purpose of the work is to show the impact of emotional states on improving the efficiency of the employment center. It is suggested that the professional activity of employees of the employment center requires emotional labor, during which emotions are managed in accordance with formal requirements to create a positive impression among citizens from interaction. Analytical and comparative methods were used to reveal the specifics of emotional labor.

**Keywords:** unemployment, employment, employment center, emotions, aid effectiveness, public services in the field of employment, quality of public services.

Население страны подразделяется на трудоспособное и нетрудоспособное (см. рис. 1).

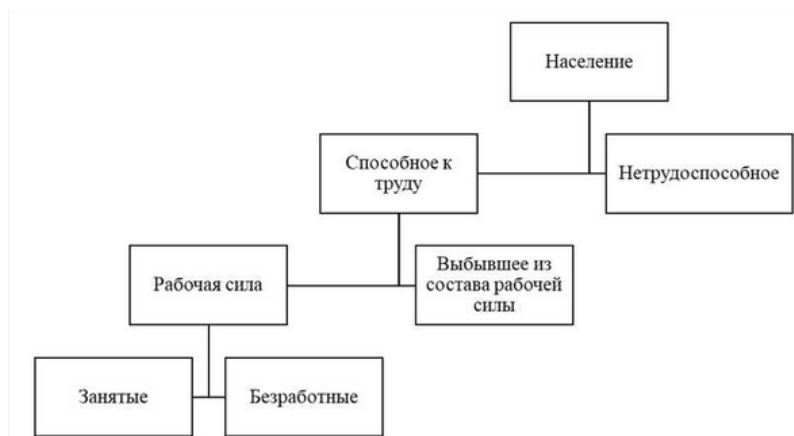


Рисунок 1. Деление населения страны

К нетрудоспособным гражданам относят тех, кто по объективным причинам или исходя из законодательства России не может трудиться. Сюда входят:

- не соответствующие трудовому возрасту (дети, пенсионеры);
- люди с физическими ограничениями (инвалиды);
- пребывающие в местах лишения свободы.

Согласно российской практике, к безработным относят:

- мужчин от 16 до 65 лет и женщин возрастом 16-62 года;
- зарегистрированных в центрах занятости для поиска вакансий;
- уволенных и ищущих работу;
- готовых приступить к труду (но пока не работающих по формальным причинам: оформление документов, смена должности, перевод на другой пост).

Они должны подать заявление и встать на учет в центр занятости.

Таким образом, не бывает ситуации, чтобы все население государства относилось к рабочей силе. Процент экономически активных граждан в среднем составляет 45-62% от общей массы человек.

Если рассматривать проблему безработицы в России, то на сегодняшний день имеется такая картина - на начало 2021 года к данной категории относилось 5,8% от всех жителей страны, а к концу марта показатель снизился до 5,4%.

В абсолютных величинах речь идет о следующих цифрах: 4,057 млн чел в марте и 4,317 млн чел в январе. К слову, в начале 2020 года безработных было только 4,7 % (или 3482 млн чел.)

За год пандемии и сопутствующих изоляционных мероприятий 835 тыс. россиян потеряло работу, и это с учетом постоянного падения рождаемости. Такими темпами уровень безработицы может достигнуть критического значения.

По сравнению с кризисом 2008 года ситуация менее плачевна, хотя трудоспособный возраст на тот момент имел более узкие рамки. Скорее всего, в будущем будет наблюдаться расширение границ трудоспособного возраста, так как мировое значение средней продолжительности жизни постоянно увеличивается. Если не грянет крупная экологическая катастрофа, то через 20-30 лет на пенсию позволят выйти в 70-75 лет (капитализму не выгодно «спонсировать» тех, кто не работает).

Таким образом, количество безработных в Российской Федерации по официальным данным приближается к порогу в 6%. Важно понимать, что реальное число безработных выше, поскольку невозможно учесть всех тех, кто не работает: не все граждане становятся на учет в центры занятости [1].

Решение центра занятости отчасти возложено на местные центры занятости населения.

Центр занятости населения (ЦЗН) – местное отделение службы занятости, непосредственно работающие с населением в области труда и занятости, непосредственно оказывает государственные услуги населению в сфере занятости.

Приведем задачи центров занятости:

- сбор и распространение информации о спросе и предложении на рынке труда;
- консультирование работников по вопросам профобучения и трудоустройства;

- профессиональная ориентация населения;
- выплата пособий по временной нетрудоспособности;
- консультирование предпринимателей по проблемам занятости и использования рабочей силы;
- оказание помощи в кадровом планировании;
- организация переподготовки рабочей силы;
- социально-психологическая работа с клиентами.

Центр занятости не может изменить условия рынка труда; задача работника службы занятости – решить проблемы клиента и представить варианты трудоустройства или переобучения.

В обязанности консультанта входит воздействие на клиентов с целью повышения их мотивации к труду. Профессионализм специалиста тем выше, чем больше клиентов ему удалось трудоустроить [2].

Эмоции присутствуют повсюду на рабочем месте, и борьба с ними на работе неизбежна. Эмоции заложены биологически и определяют большую часть нашего поведения. Ожидать, что рабочее место останется без эмоциональным и что сотрудники оставят свои чувства за дверью, просто нереально, учитывая естественные склонности человека.

Сотрудники каждый день приносят на работу свою человечность... свое счастье, волнение, энтузиазм и смех, а также свое разочарование, разочарование, гнев, печаль и беспокойство. Они вкладывают в работу всего себя, и это приводит к появлению эмоций на работе.

При взаимодействии с клиентами работнику службы занятости приходится сталкиваться со многими проблемами психологического характера: в основном эти проблемы связаны с неадекватным, как кажется сотруднику, поведением клиента. Обычно возникают следующие группы проблем:

- трудности в установлении контакта с клиентом;
- группа проблем, связанных с эмоциональным состоянием, клиент;

- конфронтация между сотрудником и клиентом, их негативное и пренебрежительное отношение друг к другу;
- отсутствие необходимой информации о клиенте;
- угрозы сотруднику центра занятости со стороны клиента, требования немедленно выплатить пособие;
- низкая активность клиента в самостоятельном поиске работы;
- нежелание воспринимать информацию и доводы консультанта;
- низкая мотивация к труду или полное нежелание работать;
- несоответствие ожиданий клиента реальной ситуации на местном рынке труда;
- упорные, недостаточно мотивированные отказы от всех предлагаемых сотрудником вариантов трудоустройства или переобучения [3].

Большинство проблем разрешимо при профессиональном подходе к делу сотрудником службы занятости. В том, что проблема часто перерастает в конфликт почти всегда виноват сам консультант, главным фактором возникновения межличностного конфликта является его непрофессионализм, неопытность, неправильные установки по отношению к клиенту и некорректное поведение.

Сотрудник не должен доводить ситуацию до конфликта. Бесконфликтное взаимодействие с клиентом является эталоном делового общения.

Оптимизировать общение с клиентом можно только путем изменений в поведении сотрудника, т.к. клиент, пришедший на прием в центр занятости в своих действиях практически ничем не регламентирован, кроме личных культурных и нравственных норм.

Эффективность общения с клиентом напрямую зависит от психологической компетентности сотрудника, которая в данном случае предполагает знание некоторых общих психологических особенностей клиентов людей различного пола, возраста и уровня образования, внутреннего состояния клиента, умение эффективно применять методики взаимодействия с

безработными, а также способность длительное время сохранять устойчивое душевное равновесие и высокая стрессоустойчивость.

Действия на рабочем месте вызывают у сотрудников множество различных эмоциональных реакций. Коллеги могут подвергать остракизму, причинять боль и расстраивать своих коллег.

Руководители и менеджеры могут задеть чувства сотрудников из-за нечувствительного отношения и принятия решений, необоснованных ожиданий, негибкой практики и политики, а также плохо управляемых изменений.

Аналогичным образом, когда они общаются с сотрудниками более низкого ранга, они могут использовать резкие слова, чтобы создать дискомфорт, чтобы мотивировать сотрудников, не осознавая эмоциональных издержек своего общения.

Неизбежно, личные ситуации также приводят к эмоциональным реакциям на рабочем месте. В наши дни личная жизнь становится все более запутанной, а дом и работа / жизнь кровоточат вместе больше, чем когда-либо прежде.

Сотрудники обдумывают и решают сложные личные ситуации на работе, включая разводы, семейные проблемы, проблемы со здоровьем семьи, финансовые проблемы, проблемы со своими детьми и уход за пожилыми людьми. Кроме того, некоторые сотрудники просто принимают все очень близко к сердцу. Они эмоционально вовлечены в свою работу, лично связаны с ней и чрезвычайно чувствительны.

Все эти проблемы могут проявляться в негативных эмоциях на рабочем месте. Вместо того, чтобы пытаться устранить эмоции на рабочем месте, работодатели должны принять их и работать над улучшением предотвращения, управления и обработки эмоциональных реакций и эмоциональных сотрудников[4].

Руководители часто думают, что эмоциональные проблемы недостойны их времени и внимания, но затраты на то, чтобы не заниматься этими



проблемами, могут быть намного выше. Сотрудники меньше сосредотачиваются на своей работе и больше на своих проблемах. Вы теряете драгоценное рабочее время и производительность, если не помогаете им и не пресекаете проблему в зародыше.

Дополнительные моменты, которые вы тратите на то, чтобы уделять внимание эмоциям на рабочем месте, учитывать эмоциональные издержки и выгоды принимаемых вами решений, прислушиваться к своим сотрудникам, помогать им решать любые проблемы, с которыми они сталкиваются, и рассеивать или поглощать эмоции, которые они испытывают, могут помочь уменьшить количество эмоциональных проблем на рабочем месте и помочь сотрудникам быстрее вернуться к более счастливой и продуктивной жизни.

Приведем некоторые рекомендации:

#### 1. Считывание эмоциональных сигналов.

Необходимо учитывать эмоции и чувства сотрудников. Эмоциональные сигналы присутствуют в бизнесе повсюду, поэтому необходимо уделять им пристальное внимание, поскольку они являются ценными данными для предприятия.

Сигналы могут быть явными или менее очевидными, такими как язык тела, выражение лица, типы используемых слов и тон. Эти сигналы говорят о том, что чувствует сотрудник

#### 2. Сопереживание тем, кому больно.

На рабочем месте слишком часто проявляют безразличие и нетерпение к сотрудникам, попавшим в беду. Руководители могут принизить или отнестись легкомысленно к проблеме сотрудника или сказать ему «разобраться с этим» самостоятельно. Ничто из этого не является проявлением заботы к нуждающемуся сотруднику и только причиняет ему еще большую боль.

Вместо этого необходимо рассматривать моменты эмоций как возможность выслушать, сопереживать и проявить сострадание к пострадавшему сотруднику. Это не обязательно должен быть долгий разговор;

иногда достаточно нескольких минут. Кроме того, каждое усилие, которое прилагается, чтобы сопереживать своему сотруднику, помогает построить отношения с ним и развивает позитивное взаимопонимание.

### 3. Понимание триггеров.

Всегда есть что-то, лежащее в основе эмоциональной реакции. Необходимо разобраться в том, что вызывает эмоциональное поведение сотрудника. Какая проблема или ситуация заставляет их реагировать таким образом? Необходимо воздерживаться от предварительной оценки того, почему сотрудник реагирует именно так, как он реагирует. Вместо этого следует выслушать сотрудника и его проблемы. Необходимо позволить сотруднику чувствовать себя услышанным и уважаемым. Это поможет помочь им.

### 4. Трансформация проблем.

Как только сотрудник понимает проблему, стоит превратить ее в возможность для позитивных изменений. Эмоциональные ситуации открывают возможности для решения проблемы, поскольку сотрудники часто становятся эмоциональными, когда не знают, как решить проблемы самостоятельно.

В эти моменты менеджеры могут консультировать сотрудников, помогать им в поиске решений, помогать разрешать конфликты и направлять их за помощью, в которой они нуждаются, например, в программах помощи сотрудникам, коучинге и обучении навыкам ведения конфликтов / коммуникации.

### 5. Предоставление пространства.

Иногда предоставление сотрудникам пространства для того, чтобы они могли разобраться с тем, что происходит, эффективно помогает сотрудникам выйти за рамки ситуации конструктивным образом, особенно когда речь идет о сильных эмоциях или стрессе. Возможно, это пространство - перерыв в рабочем дне, выходной или ослабление нагрузки на короткий период. Время лечит большинство проблем.

### 6. Сохранение достоинства.

Эмоциональные сотрудники, особенно в случаях плача на рабочем месте, должны сохранять свое достоинство в неприкосновенности. Никогда не нужно заставлять сотрудника чувствовать себя плохо из-за слез и не наказывайте его за это. Большинство сотрудников очень смущаются, когда становятся эмоциональными, и менеджеры должны позволить им сохранить самоуважение.

Следует отметить, что бывают ситуации, когда эмоции сотрудников обостряются до неуправляемого уровня, негативно влияют на других сотрудников и требуют другого подхода - иногда включающего формальное консультирование, разрешение конфликтов или посредничество, а также дисциплинарные меры.

В дополнение к управлению эмоциональными сотрудниками, вот несколько стратегий, которые помогут в первую очередь предотвратить негативные эмоции на рабочем месте.

#### 7. Переформулировка сообщений.

Плохо подобранные слова и интонации часто являются источником негативных эмоций в организации. Следует продумывать сообщения и тон (электронные письма, личное общение и телефонные разговоры), прежде чем передавать его, и рассматривать возможные эмоциональные реакции, которые могут возникнуть в результате этого. Следует переосмысливать сообщения в позитивном ключе.

#### 8. Предвидение и реагирование на изменения.

Организационные изменения вызывают эмоциональную реакцию. Необходимо разработать способы предотвращения негативных эмоциональных последствий и определить способы устранения и минимизации эмоциональных проблем, когда они возникают.

Кроме того, лучший способ управлять изменениями — это обсуждать их с пострадавшими сотрудниками. Честно и прямо следует сообщать об

изменениях и предоставлять сотрудникам возможность высказать и обсудить свои проблемы, связанные с переходом.

#### 9. Поддерживание связи и проявление заботы.

Следует поддерживать эмоциональную связь со своими сотрудниками...следует задавать вопросы, чтобы оценить, как они себя чувствуют на собраниях, и стать настроенными и чувствительными к тому, что вызывает у них разочарование, грусть или гнев. Необходимо поощрять сотрудников проявлять сострадание и заботу друг к другу на рабочем месте.

#### 10. Обучение своих руководителей и менеджеров.

Наконец, обучение руководителей и менеджеров позитивному управленческому поведению, коммуникативным навыкам, управлению конфликтами и другим темам лидерства дает им инструменты, которые помогут им лучше справляться с эмоциональными проблемами на рабочем месте, а также помогают им более эффективно руководить другими, чтобы снизить вероятность возникновения негативных эмоций на рабочем месте [5].

### Литература

1. Писсаридес К.А. Теория равновесной безработицы [Текст] : [монография] / Кристофер А. Писсаридес ; перевод с английского под ред. д-ра экон. наук проф. А.А. Кудрявцева ; Санкт-Петербургский государственный университет. - Санкт-Петербург : Изд-во Санкт-Петербургского ун-та, сор. 2018. - 291 с. : ил.; 25 см.; ISBN 978-5-288-05840-0 : 500 экз.

2. Гневашева В.А. Управление занятостью [Текст] : учебное пособие. - Москва : КНОРУС, 2017. - 166 с.; 22см.; ISBN 978-5-406-05522-9

3. Юнус М. Мир трех нулей [Текст] : как справиться с нищетой, безработицей и загрязнением окружающей среды : [12+] / Мухаммад Юнус ; при участии Карла Вебера ; перевод с английского [Михаил Витебский]. - Москва : Альпина Пабlishер, 2019. - 274 с.; 22 см.; ISBN 978-5-9614-1488-2 : 2000 экз.

4. Гобсон Д.А. (1858-1940). Проблемы безработицы [Текст] / Дж. Гобсон ; пер. с англ. В. Либина ; под ред. С.Л. Франка. - Изд. 2-е. - Москва : URSS, 2011. - 149 с.; 22 см. - (Из наследия мировой политологии).; ISBN 978-5-397-01760-2

5. Чутко Л.С. Синдром эмоционального выгорания. Клинические и психологические аспекты [Текст] / Л. С. Чутко, Н. В. Козина. - 2-е изд. - Москва : МЕДпресс-информ, 2014. - 255 с. : ил., табл.; 17 см.; ISBN 978-5-00030-028-2.

**Егорова Марина Алексеевна,**

кандидат педагогических наук, профессор кафедры педагогической психологии имени профессора В.А. Гуружапова, Московский государственный психолого-педагогический университет, г. Москва, Россия, эл. почта: [egorovama@mgppu.ru](mailto:egorovama@mgppu.ru)

**Евдокимова Галина Николаевна,**

магистрант, направление подготовки: «Психолого-педагогическое образование», Московский государственный психолого-педагогический университет, г. Москва, Россия, эл. почта: [galinka.evdokimova.2014@mail.ru](mailto:galinka.evdokimova.2014@mail.ru)

## **СОВМЕСТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СО СВЕРСТНИКАМИ КАК РЕСУРС ЛИЧНОСТНОГО ПОТЕНЦИАЛА ДОШКОЛЬНИКА**

**Аннотация.** Представлен подход к изучению совместной деятельности со сверстниками как ресурса развития личностного потенциала ребенка старшего дошкольного возраста. Обоснована методология исследования коммуникативных способностей детей 6-7 лет и приведены подтверждающие гипотезу результаты, которые свидетельствуют о недостаточном развитии данных способностей у современных дошкольников.

**Ключевые слова:** личностный потенциал дошкольника, личностные ресурсы, коммуникативные способности, совместная деятельность со сверстниками.

**Egorova Marina Alekseevna,**

Candidate of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Educational Psychology named after professor V.A. Guruzhapova, Moscow State Psychological and Pedagogical University, Moscow, Russia.

**Evdokimova Galina Nikolaevna,**

Master's Degree Student, Field of Education «Psychological and Pedagogical Education», Moscow State Psychological and Pedagogical University, Moscow, Russia.

## COLLABORATION WITH PEERS AS A RESOURCE PERSONAL POTENTIAL OF A PRESCHOOLER

**Abstract.** An approach to joint activities with peers as a resource for the development of the personal potential of an older preschool child is presented. The methodology of the study of the communicative abilities of children aged 6-7 years is substantiated and the results confirming the hypothesis are presented, which indicate the insufficient development of these abilities in modern preschoolers.

**Keywords:** preschooler's personal potential, personal resources, communicative abilities, joint activity with peers.

### Введение

В научную терминологию понятие «личностный потенциал» вошло в конце прошлого века благодаря становлению новой концепции развития личности в русле зарождающейся позитивной психологии. Человеческий потенциал – это элемент структуры личности, который является ключевым механизмом актуализации ресурсов индивида. К внешним и внутренним личностным ресурсам исследователи относят потенциальные способности, усвоенные нормы, ценности, мировоззренческие установки, стратегии поведения, которые транслируются психологически значимыми информационными источниками и людьми. Направленность ресурсов предопределяет жизненную траекторию человека, экзистенциальную исполненность личности[2, 5].

В этой связи заявленная в п.1.3.3 Федерального государственного стандарта дошкольного образования целевая установка Программ детского сада на «содействие и сотрудничество детей и взрослых, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений» в полной мере отвечает актуальным запросам общества на воспитание и развитие ребенка, ориентированного на культурные и нравственные ценности общества и компетентного в области социальных взаимодействий в микро и

макросоциуме [1, 4, 3]. Таким образом, совместная деятельность рассматривается как ресурс личностного потенциала дошкольников, а научное обоснование, разработка и апробация технологий формирования данного вида коммуникации становится исследовательской задачей.

### **Методология и методики исследования**

Мы предположили (гипотеза исследования), что у старших дошкольников преобладает средний и ниже среднего уровень готовности к совместной деятельности со сверстниками. Это выражается в трудности договариваться с партнером при решении совместной задачи. Теоретико – методологической основой исследования послужили: деятельностный подход А.Н. Леонтьева, В.В. Давыдова; концепция о взаимосвязи общения и коммуникативной деятельности дошкольника М.И. Лисиной; исследования И.В. Дубровиной о коммуникативных навыков как личностных качеств ребенка, которые необходимы для общения; исследования Ж. Пиаже о роли сверстников в социально-психологическом развитии личности; концепция Е.О. Смирновой о необходимости присутствия высокого уровня коммуникации для того, чтобы ребенок адаптировался в обществе.

Для проверки гипотезы были использованы методики: «Рукавички» Г.А. Цукерман; «Лабиринт» Е.Е. Кравцовой; «Два домика» Т.Д. Марцинковской и «Диагностика развития общения со сверстниками» И.А. Орловой и В.М. Холмогоровой.

### **Результаты и обсуждение**

Эмпирическое исследование позволило выявить уровни готовности к совместной деятельности со сверстниками 6-7 – летних воспитанников детского сада (N=56 чел.). На высоком уровне оказалось 12%, на среднем уровне – 48%, а на низком - 40% детей. Результаты подтвердили гипотезу о том, что у большинства воспитанников подготовительной группы средний и низкий уровень коммуникативных умений, что свидетельствует об ограниченности



личностных ресурсов детей и является существенным барьером для полноценной реализации их личностного потенциала.

### **Литература**

1. Авдеева К.В. Формирование групповой самооффективности в условиях осуществления совместной деятельности у детей дошкольного возраста / К. В. Авдеева. — DOI: 10.15862/50PSMN421 // Интернет-журнал «Мир науки». — 2021 №4. —Режим доступа:<https://mir-nauki.com/PDF/50PSMN421.pdf> (дата обращения: 14.04.2023).

2. Васильева А.В. К вопросу изучения личностного потенциала, его структуры и роли // Человек и образование. 2016. № 2 (47). С.128-133

3. Гонзалес-Морено К., Соловьева Ю. Рефлексивное и творческое использование символических средств в игре, имитирующей исполнение социальных ролей [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. 2022. Том 11. № 2. С. 31–49. DOI: 10.17759/jmfr.2022110203

4. Егорова М.А., Заречная А.А. Особенности развития социально-коммуникативных компетенций младших школьников с задержкой психического развития (ЗПР) // Психологическая наука и образование. 2019. Том 24. № 3. С. 74–84. doi:10.17759/pse.2019240307

5. Леонтьев Д.А., Шильманская А.Е. Жизненная позиция личности: от теории к операционализации // Вопросы психологии. 2019. № 1. С. 90–100.

**Ежов Павел Юрьевич,**

кандидат педагогических наук, доцент, Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия,  
эл. почта: [pfvelezhov96@mail.ru](mailto:pfvelezhov96@mail.ru)

**Конович Аскольд Аркадьевич,**

доктор педагогических наук, профессор, Санкт-Петербургский государственный институт культуры, г. Санкт-Петербург, Россия.

**Конович Наталья Дмитриевна,**

кандидат педагогических наук, доцент, Санкт-Петербургский государственный институт культуры, г. Санкт-Петербург, Россия.

## **ПОВЫШЕНИЕ СУБЪЕКТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ СОБЫТИИ**

**Аннотация.** Современная педагогика настаивает на субъектной позиции ученика. Субъектность, как элемент внутренней культуры, может совершенно органично развиваться в образовательном событии. Построить вектор повышения субъектности ученика поможет модель внутренней культуры. Её элементы: когнитивный, эмоционально-ценностный и поведенческий должны органично дополнять друг друга. Повышение субъектности можно рассматривать как восхождение ученика сначала на уровень операциональных действий, затем уровень организации, руководства и институционализации. Повышение субъектности в образовательном событии необходимо запрограммировать на проективном этапе, этапах реализации и рефлексии, предоставив школьникам возможность участия в доступной их возрасту деятельности.

**Ключевые слова:** субъектность школьника, образовательное событие, событийная педагогика, самоорганизация, саморуководство.

**Ezhov Pavel Yurievich,**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Ural state pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

**Konovich Askold Arkadievich,**

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, St. Petersburg State Institute of Culture, Saint Petersburg, Russia.

**Konovich Natalia Dmitrievna,**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, St. Petersburg State Institute of Culture, Saint Petersburg, Russia.

### **INCREASING THE SUBJECTIVITY OF STUDENTS IN AN EDUCATIONAL EVENT**

**Abstract.**Modern pedagogy insists on the subjective position of the student. Subjectivity, as an element of internal culture, can develop organically in an educational event. A model of internal culture will help to build a vector of increasing the subjectivity of a student. Its elements: cognitive, emotional-value and behavioral should complement each other organically. The increase of subjectivity can be considered as the ascent of the student first to the level of operational actions, then to the level of organization, leadership and institutionalization. The increase of subjectivity in an educational event should be programmed at the projective stage, the stages of implementation and reflection, giving students the opportunity to participate in activities accessible to their age.

**Keywords:**student subjectivity, educational event, event-based pedagogy, self-organization, self-guidance.

В современном образовательном пространстве обучающийся видится как субъект своей собственной образованности. Субъектность не даётся извне, а формируется как внутреннее качество личности. Помочь в этом может деятельное участие в специально организованном образовательном событии.

Технология постановки события тщательно разработана отечественными педагогами [4, 5]. Однако развитие субъектности ученика в событии пока освещено недостаточно. Цель статьи – раскрыть пути повышения субъектности ученика в образовательном событии.

Структура субъектности наиболее полно раскрывается в модели внутренней культуры Владимира Михайловича Григорьева [1]. Итак, внутренняя культура человека может быть представлена тремя составляющими: когнитивной, эмоционально-ценностной, поведенческой. В образовательном процессе – это знание технологий образования и самообразования, оценка процесса как значимого для жизни школьника, позитивно-окрашенное отношение к самому процессу обучения, поведенческое стремление к образованию и самообразованию. В.М. Григорьев выделяет четыре уровня развития культуры. Первый – операциональных действий. Ученик проявляет знания, способность оценивания, эмоциональное отношение и поведенческую деятельность на исполнительском уровне. Следующий – уровень (само)руководства. Все компоненты личностной культуры отражаются при руководстве деятельностью. В индивидуальной деятельности человек сам организует процесс и руководит им. В групповой деятельности – это уровень референта процесса, ведущего. На третьей ступеньке стоит уровень (само)организации. Человек уже может сам организовать процесс деятельности. Четвёртый уровень – институционализации, когда организуются сообщества для создания, освоения, распространения и сохранения социально-значимой деятельности. Приведённая модель личностной культуры может быть полезна при проектировании образовательных событий. Безусловно, все составляющие культуры нужно развивать неразрывно друг от друга, соблюдая некую последовательность восхождения ученика от уровня операциональных действий, к уровням саморуководства и руководства, самоорганизации и организации и далее – стремлению к социально-значимой деятельности.

В проектно-технологическом разрезе – это привлечение учеников и других участников учебной деятельности к проектированию, реализации и

рефлексии образовательного события [6, 3]. Здесь важно подчеркнуть, что имеется ввиду активное участие всех заинтересованных персонажей образовательного процесса, не только учеников, но и их родителей, учителей, администрации, общественности, государственных структур. Одинаково важны все этапы жизни образовательного проекта. Но основная часть усилий затрачивается на проективном этапе создания события. И здесь задача учителя – не самому разработать и подготовить событие, а создать возможность школьникам инициировать его, самим определить цель, формы реализации, содержание, необходимость привлечения партнёров и их ресурсов и способов, как это сделать. Учитель в этом случае ставит себя в позиции равноправного участника диалога, не давящего своим авторитетам, а высказывающим, как и все остальные, вариант своего видения мероприятия. По аналогии с постановкой культурно-массового мероприятия. По функциональной специфике участники могут организовать сценарную, постановочную, сценографическую и другие группы; определить ведущих, звукорежиссёра, художника – оформителя и т.д. Разработать способы общественного освещения события как при его анонсировании, проведении, так и при создании пострелиза.

Реализация события является итогом его тщательной подготовки. Хорошо, если ведущими события также выступают ученики. Учитель же, в случае необходимости, может взять на себя роль соведущего. Событие должно напоминать не урок, а интерактивное взаимодействие, игру, в которой мотивом действия выступает сам процесс. Прежде всего событие должно быть интересным для его участников. Тогда, и только тогда можно рассчитывать на его педагогический результат, а впоследствии и эффект.

Фаза рефлексии часто опускается, хотя она имеет чрезвычайно важное значение в закреплении тех культурных приобретений, образовательного опыта, который обучающийся получит и унесёт с собой. На рефлексивной фазе происходит освоение и усвоение предложенного материала. Уровень субъектности повышается. Школьник выражает желание участия в следующем

события на более высоком уровне активности. Цель рефлексии – не столько отметка успеваемости, сколько оценка достижений и ориентир на новый уровень организации и реализации события. Поэтому во время рефлексии необходимо сделать акцент на достижения, духовные приобретения участников.

В работе с учебным коллективом важна последовательность в освоении уровней активности. Так, Д.В.Григорьев и П.В.Степанов приводят формы образовательной деятельности, доступные школьникам в определённом возрасте [2]. При таком подходе результаты учебной деятельности достигаются во внутренне-мотивированной деятельности обучающегося, что вполне соответствует идеологии повышения субъектности обучающегося в образовательном событии.

### **Литература**

1. Григорьев В.М. Этнопедагогика игры: монография / В.М. Григорьев. – Москва : Спутник, 2009. – 226 с.
2. Григорьев Д.В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя/Д.В. Григорьев, П.В. Степанов. — М.: Просвещение, 2010. — 223 с.
3. Ежов П.Ю. Вовлечение детей в театрализованное действие и поддержание их активности / Дискуссия. 2014. № 3. С. 95–98.
4. Конович А.А. Современные тенденции обучения студента-режиссера как творческой личности / Труды СПбГУКИ. 2012, Т. 194. С. 26-37.
5. Конович Н.Д. Проблемы осмысления драматургического материала классического произведения формами и методами эстрадного искусства / Труды СПбГИК. 2022, Т. 225. С. 67-76.
6. Новиков А.М. Методология образования / А.М. Новиков. – Москва : Эгвес, 2006. – 488 с.

**Ермишина Елена Юрьевна,**

кандидат химических наук, доцент кафедры общей химии, Уральский государственный медицинский университет, г. Екатеринбург, Россия, эл. почта: [ermishina.e.yu@mail.ru](mailto:ermishina.e.yu@mail.ru)

**Голицына Кристина Олеговна,**

ассистент кафедры общей химии, Уральский государственный медицинский университет, г. Екатеринбург, Россия, эл. почта: [crianlen@gmail.com](mailto:crianlen@gmail.com)

**РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТНОГО ПОТЕНЦИАЛА СТУДЕНТОВ 1 КУРСА  
ПЕДИАТРИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА В ПРОЦЕССЕ  
ДИСТАНЦИОННОГО ИЗУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ  
«ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ ХИМИЯ»**

**Аннотация.** Целью настоящего исследования являлось выявление взаимосвязи между результатами сдачи тестовых контролей по дисциплине «Экологическая химия», преподаваемой дистанционно на кафедре общей химии УГМУ для студентов 1 курса педиатрического факультета и ростом личностного потенциала студентов в ходе изучения данной дисциплины. Задачи с медицинской направленностью в логически выстроенном экологическом пространстве курса значительно повышают личностный потенциал студентов в ходе усвоения материала. Анкетирование студентов по окончании курса показало согласованное воздействие компонентов педагогического процесса курса на формирование готовности к эффективной самореализации в рамках избранной профессии врача-педиатра.

**Ключевые слова:** личностный потенциал; медицинский вуз; дистанционное обучение, экологическая химия.

**Ermishina Elena Yurievna,**

Candidate of chemical sciences, Associate Professor of the Department of General Chemistry, Ural State Medical University, Ekaterinburg, Russia.

**Golitsyna Kristina Olegovna,**

assistant of the Department of General Chemistry, Ural State Medical University,  
Ekaterinburg, Russia.

## **DEVELOPMENT OF PERSONAL POTENTIAL OF 1st YEAR STUDENTS OF PEDIATRIC FACULTY IN THE PROCESS OF REMOTE STUDY OF THE DISCIPLINE «ECOLOGICAL CHEMISTRY»**

**Abstract.** The purpose of this study was to identify the relationship between the results of passing test controls in the discipline «Environmental Chemistry», taught remotely at the Department of General Chemistry of the Ural State Medical University for 1st year students of the Pediatric Faculty and the growth of personal potential of students in the course of studying this discipline. Tasks with a medical orientation in a logically built ecological space of the course significantly increase the personal potential of students in the course of mastering the material. Questioning of students at the end of the course showed the coordinated impact of the components of the pedagogical process of the course on the formation of readiness for effective self-realization within the chosen profession of a pediatrician.

**Keywords:** personal potential; medical school; distance learning, environmental chemistry.

### **Введение**

Понятие «дистанционное обучение» определяется как самостоятельная форма обучения, при которой взаимодействие преподавателя и студентов между собой осуществляется на расстоянии и отражает все присущие учебному процессу компоненты, такие как цели, содержание, методы, организационные формы и средства обучения, реализуемыми специфическими средствами информационных технологий [4]. Главная цель внедрения и развития дистанционных технологий состоит в организации педагогического процесса таким образом, чтобы инновационные формы обучения приносили такой же или улучшенный результат, как и традиционные формы обучения [3]. Одним из



способов оценки результативности дистанционного обучения является развитие личностного потенциала студентов.

Успешность обучения зависит от методического уровня программы по развитию личностного потенциала в процессе экологического образования в ходе изучения дисциплины «Экологическая химия». Личностный потенциал студентов является главным в организации освоения обучающимися составных элементов изучаемого курса в новых условиях дистанционного обучения. Личностный рост студентов может быть оценен развитием универсальных компетенций, освоением технологий и инструментов при решении конкретных типов задач. Основу образовательной программы дисциплины составляет экологическое образовательное пространство, которое обеспечивает гибкость, вариативность и непрерывность обучения, усвоение требований федеральных государственных образовательных стандартов всеми студентами. В условиях действия ФГОС 3+ в медицинском вузе появляется необходимость разработки новых форм профессиональной подготовки студентов. В этих условиях актуальной является проблема саморазвития личности.

### **Материалы и методы**

Анализ особенностей организации дистанционного обучения дисциплине по выбору «Экологическая химия» для студентов первого курса педиатрического факультета УГМУ (г. Екатеринбург) проводился на основании результатов анкетирования. В течение 10 лет на протяжении действия ФГОС-3 численность студентов, обучающихся по данной дисциплине, увеличилась с 15 человек в 2012-2013 уч.гг. до 170 человек в 2020-2021 и 2021-2022 уч.гг. Обучение студентов первого курса осуществляется по данной дисциплине дистанционно на базе кафедры общей химии УГМУ. Аудиторные часы по дисциплине включают 18 часов лекций и 18 часов практических занятий.

Для оценки роста личностного потенциала студентов оценивалась текущая успеваемость по результатам тестовых контролей к лекциям и

лабораторным работам. Тестовые контроли проводились дистанционно в режиме on-line на платформе MedSpace.

Статистическая обработка данных по результатам анкетирования и академической успеваемости проводилась в программе Microsoft Excel и на платформе дистанционного образования MedSpace (версия Moodle адаптированная под УГМУ). Использован пакет прикладных программ «Statistica 6.0», MS Excel, Vortex 5,0 и 7.0. Данные представлены в виде средних арифметических величин и стандартной ошибки среднего ( $M \pm m$ ). Для установления достоверности различий использовалось t-распределение Стьюдента. Различия считали достоверными при  $p < 0,05$ .

### **Результаты исследования и обсуждение**

Создание условий для самореализации обучаемых в учебной и внеучебной деятельности при изучении дисциплины «Экологическая химия» происходит за счет методов и форм обучения. Образовательные технологии при организации освоения «Экологической химии»: интерактивные лекции с применением мультимедиа, дистанционные образовательные технологии - сайт MedSpace, практические занятия в онлайн формате [1]. Контроль посещения лекций и практических занятий, а также понимание материала осуществлялось в форме тестов в системе дистанционного обучения MedSpace. Развитие потенциала студентов, предоставление обучающимся возможностей для личностного развития осуществлялось в экологической среде химического образования, в системе самостоятельной подготовки. С точки зрения [5] «экологическое образование – это не часть образования, а новый смысл и цель современного образованного процесса, уникальное средство сохранения и развития человека и продолжения человеческой цивилизации». Экологическое образование в медицине рассматривается как процесс формирования у студентов-медиков заботливого, бережного отношения к природе и всему живому на Земле. Очень важно научиться моделировать педагогический процесс с позиции личностного потенциала и экологического

знания. Движущей силой развития личности выступает тенденция к самореализации личности. Процесс самореализации личности студента отражает включенность в учебную деятельность [2]. Это прежде всего интерес к обучению, желание учиться в медицинском вузе, удовлетворенность обучением и ценность учебы. Реализация способностей в процессе обучения предполагает развитие потенциала студентов, возможность самопознания в учебе, полезность обучения, учеба в вузе как путь к успеху и профессиональному медицинскому росту [4].

После освоения курса было проведено анкетирование на базе приложения GoogleForms, среди студентов, посещавших электив. В процессе анкетирования студенты оценили по 5-балльной шкале критерии оценки качества курса. Выбранные критерии представлены на рис.1 (см. рис. 1).

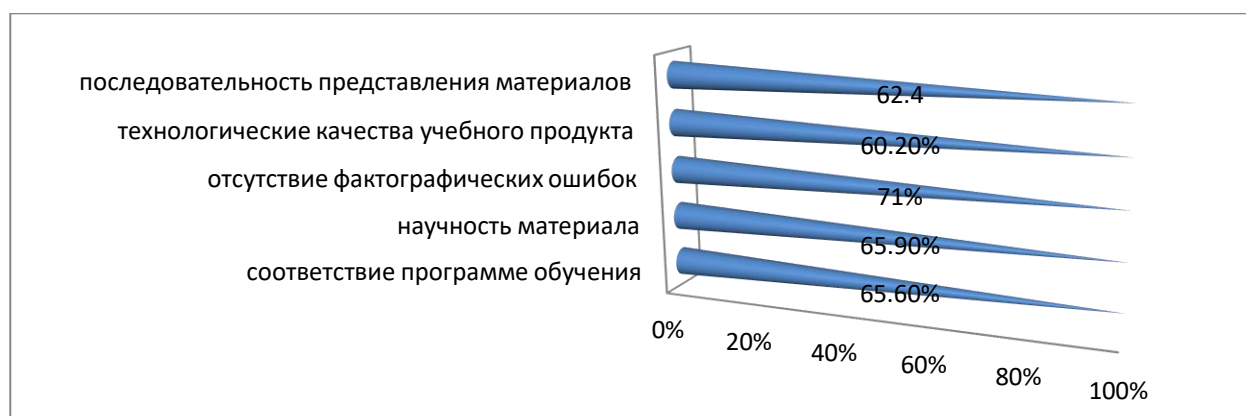


Рисунок 1. Процент студентов 1 курса педиатрического факультета УГМУ оценивших в 5 баллов критерии оценки качества курса «Экологическая химия»

Дисциплина «Экологическая химия» предполагает изучение двух модулей. Модуль 1 называется «Химические поллютанты» и содержит разделы «Загрязняющие вещества, их классификация, воздействие на организм», «Экологически обусловленные патологии развития детей», «Почта как элемент биосферы», «Влияние химического состава питьевой воды на состояние здоровья населения». Модуль 2, рассматривающий «Химию биогенных элементов» состоит из тем «Классификация и распространенность химических

элементов в организме человека и окружающей среде», «Химия элементов органоидов (металлоидов неметаллов)».

Были проанализированы результаты некоторых тестовых контролей: вводной лекции (Л1), лабораторной работы «Определение содержания пероксида в препарате гидроперит» без расчетной задачи медицинской или экологической направленности (ЛР1), лабораторной работы «Обнаружение органических веществ в продуктах питания решение задач на диоксины» с задачей экологической направленностью (ЛР2) и лабораторной работы «Иодометрия. Определение содержания аскорбиновой кислоты в драже, решение задач на потребление аскорбиновой кислоты» с задачей медицинской направленности. А также результаты итогового тестового контроля (ИТК). Результаты тестовых контролей представлены в таблице 1 (см. табл. 1).

Таблица 1.

Анализ результатов некоторых тестовых контролей

		Л1	ЛР1	ЛР2	ЛР3	ИТК
Процент сдавших студентов, %		84,7±0,1	76,5±0,1	70,5±0,1	72,9±0,1	71,2±0,1
Среднее за проверяемый элемент	балл	5,6±0,1	2,8±0,1	3,1±0,1	3,7±0,1	8,5±0,1
	% от макс. балла	75,7±0,1	70,0±0,1	77,5±0,1	92,5±0,1	85,0±0,1
Процент набравших балл	студентов, максимальный	4,2±0,1	7,7±0,1	6,7±0,1	60,5±0,1	9,1±0,1
Процент набравших балл выше среднего %	студентов, балл выше	44,4±0,1	51,5±0,1	74,2±0,1	75,0±0,1	56,2±0,1

Процент студентов, сдавших тест во всех пяти контрольных мероприятиях высок (более 70%). Наблюдается закономерность в изменении качества полученных баллов. Успеваемость в значительной степени связана с личностной компетентностью. Если в первой лабораторной работе не требовалась креативность подсчета содержания пероксида водорода в

препарате гидроперит, средний балл был 2,8 из 4 ( $70,0 \pm 0,1$  % от максимального балла). По мере возрастания сложности задачи средний балл закономерно увеличивался. Во второй лабораторной работе присутствовала задача экологической направленности по употреблению рыбы, содержащей диоксины, необходимо было определить, в соответствии с коэффициентом распределения диоксинов, их содержание в том или ином человеческом органе она была решена в среднем на 3,1 балла из 4 ( $77,5 \pm 0,1\%$  от максимального балла). И в третьей лабораторной работе уровень сложности задачи еще более возрос, но задача уже была с медицинской направленностью. Студентам необходимо было определить путем титрования содержание аскорбиновой кислоты в драже и затем рассчитать какую дозу аскорбиновой кислоты получит ребенок при употреблении заданного количества драже в сутки. Средний балл за эту лабораторную работу составил 3,7 из 4 ( $92,5 \pm 0,1\%$  от максимального балла). Процент студентов сдавших данный тест на максимальный балл был предельно высок  $60,5 \pm 0,1\%$ . Студенты сознательно стремились решить задачу на максимальный балл, использов максимальное количество попыток, т.к. MedSpace позволяет сделать несколько попыток и выбирает лучший результат. Такая мотивация связана с прикладным медицинским характером задачи и личностной ориентацией студентов на решение данной задачи.

Средний балл студентов на зачете по «Экологической химии» составил 66,7. Из них 50-59 баллов набрали 24,8 %; 60-69 баллов – 33,9 %; 70-79 баллов- 24,8 % и больше 80 баллов – 16,5 % студентов соответственно.

### **Выводы**

Процесс самореализации студента в ходе дистанционного обучения на примере рассмотренных тестовых контролей выступает, с одной стороны, как основная линия успешного становления личности будущего врача-педиатора, а с другой, служит внутренним критерием эффективности педагогического процесса дистанционного обучения дисциплине «Экологическая химия» в целом. Инновационное образование, реализованное в ходе изучения данной

дисциплины, нацелено на формирование таких значимых качеств отдельной личности, как готовность к реализации компетенций, инициативность. В современной системе высшего медицинского образования личностный рост студентов является значимой ценностью. В личностном росте заложено стремление к самосовершенствованию как одной из ведущих сил развития личности, которое заключается в раскрытии и развитии своих способностей, своей сущности [5]. Оно связано с повышением уровня квалификации т.е. с формированием готовности к эффективной самореализации в рамках избранной профессии врача-педиатора.

### **Литература**

1.Бадьина Т.А., Ермишина Е.Ю. Дистанционное обучение в нестандартной ситуации современности // Стратегические ориентиры современного образования. 2020.с.204-206.

2.Ермишина Е.Ю., Бородулина Т.В., Наронова Н.А., Белоконова Н.А., Бадьина Т.А. Изучение дисциплины по выбору «Экологическая химия» как промежуточный этап формирования самостоятельной работы студентов педиатрического факультета // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. 2020. №4(43).с.20-28.

3.Моисеева Л.В., Белоконова Н.А., Ермишина Е.Ю., Бадьина Т.А., Даулетова С. Эффективность дистанционной образовательной технологии изучения дисциплины «Экологическая химия» студентами медицинского вуза //Педагогическое образование в России. 2020.№4.с.121-128.

4. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., Моисеева М.В. Теория и практика дистанционного обучения: Учеб. пособие для пед. вузов / Под ред. Е.С. Полат. – М.: Академия, 2004.– 12 с.

5. Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика: Учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / Под ред. В.А. Сластенина. – 11-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2012.

**Ерыкалов Дмитрий Иванович,**

студент, направление подготовки: «Педагогическое образование», Российский государственный профессионально-педагогический университет», Екатеринбург, Россия, эл. почта: [erykalov55@yandex.ru](mailto:erykalov55@yandex.ru)

**Научный руководитель:**

**Коновалов Антон Андреевич,**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры музыкально-компьютерных технологий, Российский государственный профессионально-педагогический университет, Екатеринбург, Россия.

## **МУЗЫКАЛЬНАЯ ТЕРАПИЯ КАК ИСТОЧНИК СНИЖЕНИЯ СТРЕССА СРЕДИ СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА**

**Аннотация.** Рассмотрено понятие стресс, названы стадии (реакция тревоги, стадия сопротивления, истощение) и источники стресса (личные проблемы, академические проблемы, финансовые проблемы), испытываемого студентами вуза. Дано определение термину музыкальная терапия, показано влияние терапии на организм человека. Предложен метод музыкальной терапии, суть которого заключается в прослушивании музыки.

**Ключевые слова:** стресс, стадии стресса, источники стресса, музыкальная терапия, студенты вуза.

**Erykalov Dmitry Ivanovich,**

Student, Field of Education «Pedagogical Education», Russian State Vocational Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

**Scientific adviser:**

**Konovalov Anton Andreevich,**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Music and Computer Technologies' Department, Russian State Vocational Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

## MUSIC THERAPY AS A SOURCE OF STRESS REDUCTION AMONG UNIVERSITY STUDENTS

**Abstract.** The concept of stress is considered, the stages (anxiety reaction, resistance stage, exhaustion) and sources of stress (personal problems, academic problems, financial problems) experienced by university students are named. The definition of the term music therapy is given, the effect of therapy on the human body is shown. A method of music therapy is proposed, the essence of which is listening to music.

**Keywords:** stress, stages of stress, sources of stress, music therapy, university students.

### Введение и постановка проблемы

В современном мире каждый студент в какой-то момент своей жизни чувствует влияние стресса. Студенческая жизнь полна чрезвычайных и стрессовых ситуаций, поэтому студенты часто испытывают напряжение. В основном это случается из-за большого потока информации, из-за отсутствия систематической работы в семестре и, как правило, стресса в период сессии. Часть студентов испытывают большой стресс по сравнению с другими, некоторые студенты справляются со стрессом более эффективно, чем другие, но никто не может полностью исключить стресс из своей жизни. Таким образом, стресс является неизбежным явлением во всех аспектах человеческой жизни. Мы все так много говорим о стрессе, но часто непонятно, что такое стресс на самом деле? *Стресс*, по мнению Г. Селье, – неспецифическая реакция организма на предъявляемые к нему требования или слишком тревожные события в окружающей среде [4, с. 34]. Селье отмечает, что реакция на стресс состоит из трех стадий, а именно фазы тревоги, фазы сопротивления и истощения [4, с. 36]. Ниже подробно рассмотрим каждую из них.

#### *Стадия первая: реакция тревоги*

Реакция тревоги описывает первоначальную реакцию. На этой стадии активируются несколько систем организма, в первую очередь нервная система



и эндокринная система, за которыми следует сердечно-сосудистая и опорно-двигательная системы. Все органы чувств приведены в состояние боевой готовности до тех пор, пока опасность не минует.

#### *Стадия вторая: стадия сопротивления*

На стадии сопротивления организм пытается вернуться к состоянию физиологического спокойствия. Тело остается активным или возбужденным, обычно с меньшей интенсивностью, чем на стадии тревоги, но достаточной, чтобы вызвать более высокую скорость метаболизма в тканях некоторых органов.

#### *Стадия третья: истощение*

Истощение возникает, когда один (или несколько) органов, на которые воздействуют определенные метаболические процессы, больше не могут удовлетворять предъявляемые к ним требования и перестают функционировать должным образом. Это может привести к гибели органа, в зависимости от того, какой орган становится дисфункциональным [4, с. 37].

Рассмотрев стадии стресса, логично перейти к описанию возможных *источников стресса*. Источниками стресса являются любые обстоятельства или события, которые угрожают нарушить повседневное функционирование индивида и заставить его вносить коррективы. Эти источники стресса называются «стрессорами». *Стрессоры* – требования внутренней или внешней среды, которые нарушают равновесие, влияя на физическое и психологическое благополучие индивида, что требует немедленных действий для восстановления равновесия. Они различаются по степени тяжести и продолжительности; однако то, что является стрессом для одного человека, может не быть стрессом для другого. Основным источником стресса у студентов был связан со следующими категориями (в порядке убывания частоты): учёба; работа, карьера; чувствительность и уверенность; семья; экономические проблемы и отсутствие удобств; самостоятельность и независимость; социальные проблемы; здоровье и физические вопросы. AnjaliRana с

соавторами предлагает классификацию стресса по четырем основным областям: *личные проблемы* (тоска по дому, одиночество, семейные проблемы); *академические проблемы* (отсутствие мотивации, экзаменационный стресс, другие студенты); *финансовые проблемы и проблемы ведения домашнего хозяйства и проблемы безопасности* [5, с. 44].

Учебно-профессиональная деятельность как ведущая в студенческом возрасте характеризуется высоким уровнем стрессовых нагрузок. В силу различных факторов отдельные элементы или сама учебная ситуация в целом становятся значимыми для студентов, что и может являться общей предпосылкой возникновения стресса. Согласимся с Е.В. Киселевой и С.П. Акутиной в том, что для студентов вуза стресс может быть связан со следующими факторами:

- недостатком сна, неумением рационально распределить свое рабочее время;
- большой учебной нагрузкой;
- низкой успеваемостью;
- попусками занятий в большом количестве по какой-либо причине;
- несданными в срок практическими и лабораторными работами;
- экзаменационная сессия;
- конфликтными ситуациями между сверстниками или преподавателями [2, с. 417].

Таким образом, стресс – это неизбежное явление во всех аспектах человеческой жизни. Это физиологический и психологический дисбаланс. Возникает из-за требований человека и неспособности человека удовлетворить эти требования. Наличие стресса зависит от наличия факторов стресса. Стрессоры – требования внутренней или внешней среды, которые нарушают равновесие, влияя на физическое и психологическое благополучие индивида, что требует немедленных действий для восстановления равновесия. Стресс тревожный звонок для родителей, преподавателей, чтобы научить студентов

навыкам преодоления стресса для их лучшего будущего и здорового самочувствия.

### **Методы исследования**

Одним из психотерапевтических методов, основанных на целительном воздействии музыки на психику человека, является *музыкальная терапия*. Музыкотерапия представляет собой систему психосоматической регуляции функций организма человека, при этом происходит одновременное влияние акустических волн, организованных в музыкальную структуру, на психоэмоциональную, духовную сферу человека и непосредственно на поверхность тела и внутренние органы. Музыкальная терапия, как отмечает Т.Л. Оленская с соавторами, основывается на одной из самых распространенных человеческих характеристик – наслаждении музыкой и способности участвовать в музыкальных начинаниях [3, с. 15].

Как музыкальная терапия влияет на человеческий организм? Прослушивание правильно подобранной музыкальной композиции способно снизить кровяное давление, нормализовать эмоциональное состояние, замедлить сердцебиение, повысить концентрацию внимания, улучшить речевые навыки, а также музыкотерапия способствует процессам работы памяти, снижению боли, разрешению конфликтов и улучшению качества жизни [3, с. 17].

Музыкотерапия показывает эффективность в следующих областях:

- воздействие на эмоциональное состояние, его стабилизация;
- языковое и психосоциальное развитие (речь, коммуникация);
- физиологические реакции и процессы;
- физическая реабилитация и моторно-двигательные навыки;
- нейрофизиологическое функционирование.

По мнению О.А. Ворожцовой, за восприятие музыки отвечают множественные участки коры головного мозга в обоих полушариях, а также

подкорковые участки мозга. Именно поэтому музыка так эффективна в реабилитации после травм головного мозга, при задержках в развитии психических расстройств. Также музыка развивает социальные навыки, учит выражать эмоции, повышает уверенность в себе, развивает навыки мелкой и крупной моторики, обеспечивает релаксацию, развивает концентрацию внимания. Позитивное физиологическое поведение обеспечивает прочную основу для управления и контроля эмоциональных и интеллектуальных проблем [1, с. 20].

Наряду с воздействием социальных факторов, существенное влияние на работоспособность, активность студента и его психическое состояние оказывают и информационные параметры деятельности – содержание, объем контрольных заданий, темп предъявления вопросов. Возникновению напряженности способствуют чрезмерная субъективная сложность задания, высокая ответственность за результат деятельности, воздействие различного рода помех, а также дефицит информации или времени, избыточность информации и другие факторы. Исходя из этого, студенту нужно иметь несколько способов для преодоления стресса. *Как музыка может повлиять на психоэмоциональное состояние студента перед важным событием (контрольной точкой)?*

Согласно нашей гипотезе, за день до назначенной контрольной работы, в период сильного стресса, студентам будет предложено прослушать несколько музыкальных произведений. Их задача будет состоять в том, чтобы несколькими словами описать свои ощущения от прослушанной композиции.

### **Результаты исследования**

Для организации музыкальной терапии, предназначенной для снижения стресса студентов, вовремя описанного выше периода был подобран следующий список произведений (см. табл. 1), представляющие разные стили классического и современного музыкального наследия.

Таблица 1.

## Перечень произведений для организации музыкальной терапии

№	Наименование произведения	Стиль	Характерные черты
1	Людвиг Ван Бетховен Соната для фортепиано No. 14 («Лунная») ч. I	Классицизм	Данное произведение – лирическое. Изложено в импровизационной манере. Мелодия носит островыразительный характер, построена на легких светлых интонациях. Невероятно интенсивное гармоническое движение.
2	Moby «Natural Blues»	Фолк	Оригинальное произведение, которое полностью построено на фольклорных мотивах. Нестандартный тембр исполнителя придаёт композиции гипнотический эффект. Неспешное движение мелодии.
3	Paolo Nutini «Iron Sky»	Рок	Нетипичное для стиля рок произведение. Размеренное движение, каждый инструмент вступает постепенно, добавляя в динамике. Текст гармонично сочетается с музыкой, не вызывая диссонансов.
4	Louis Armstrong «What a Wonderful World»	Джаз	Одно из самых величайших произведений в истории джазового искусства. Неспешное движение мелодии, динамическое разнообразие. Энергичный и выразительный голос Армстронга отлично подчеркивает импровизационный характер музыки.

## **Заключение**

Таким образом, музыкальная терапия отличный метод для преодоления стресса. Главная сила состоит в том, что музыка может менять наше сознание и настроение через чувственно-эмоциональный опыт. Музыка способна оказать влияние на эмоции, психическое состояние человека. Позитивное психическое состояние позволяет обеспечить прочную основу для управления и решения возникших проблем.

Представленный в работе перечень произведений отличается наличием разных стилей музыки. Каждое из них отличается по настроению, темпу, гармонии, степени сложности исполнения и т.д. Благодаря выбору таких разноплановых композиций, по итогам проведения пилотной апробации нашего исследования с целью подтверждения выдвинутой в настоящей статье гипотезы, можно будет сделать вывод о том, какой стиль музыки больше других подходит для снятия стресса. Проведение такого исследования станет следующим этапом развития выбранного направления.

## **Литература**

1. Ворожцова О.А. Музыка и игра в детской психотерапии. М.: Изд-во Института психотерапии, 2004. 90 с.
2. Киселева Е.В., Акутина С.П. Стресс у студентов в процессе учебно-профессиональной подготовки // журнал «Молодой ученый», 2017. №6 С. 417-419.
3. Оленская Т.Л., Марченко А.А., Шебеко Л.Л., Врагов А.В., Марченко Е.А. История и современные тенденции музыкотерапии // журнал «Здоровье для всех», 2015. №5 С. 15-21.
4. Селье Г. Стресс без дистресса. М: Изд-во Прогресс, 1982. 60 с.
5. Anjani Rana, Dr. Renu Gulati, Dr. Veenu Wadhwa Stress among students: An emerging issue // Journal «Social Science», 2019. №6 P. 44-48.

**Жогаль Екатерина Михайловна,**

старший преподаватель кафедры социальной и семейной психологии,  
Белорусский государственный педагогический университет имени Максима  
Танка, г. Минск, Беларусь, эл. почта: [zhohal@mail.ru](mailto:zhohal@mail.ru)

**АКТУАЛЬНОЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ  
КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ  
ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ-  
ПСИХОЛОГОВ**

**Аннотация.** Рассматривается возможность применения технологии развития критического мышления для оптимизации образовательного процесса в сфере формировании профессиональных компетенций у студентов-психологов. Представлен опыт применения технологии развития критического мышления на примере учебной дисциплины «Социальная психология».

**Ключевые слова:** критическое мышление, образовательная среда, образовательная технология, образовательный процесс, технология критического мышления.

**Zhohal Katsiaryna Mikhailovna,**

Senior Lecturer Department of Department of Social and Family Psychology,  
Belarusian State Pedagogical University after Maxim Tank, Minsk, Republic of  
Belarus.

**ACTUAL USING THE TECHNOLOGY OF CRITICAL THINKING  
BEVELOPMENT AS A MEANS OF FORMING COMPETENCIES FOR  
PSYCHOLOGY STUDENTS**

**Abstract.** In this article it is tackled a problem of possibility of implementation and use of technology of critical thinking development in training process to optimize the educational process in the field of forming competencies for psychology students.

The experience of applying the technology of critical thinking development is also presented on the example of the discipline «Social Psychology».

**Keywords:** critical thinking, educational environment, educational technology, educational processes, technology of critical thinking development.

Современная образовательная система ставит перед собой цель сформировать у студентов не только умения адекватно воспринимать информацию, но цель, направленную на формирование и развитие навыков, связанных с процессом ее получения, умений оперировать ею, применять полученную информацию в конкретных жизненных ситуациях [1, 4]. В связи с этим необходимым является развитие у студентов определенного объема умений и навыков работы с различными источниками знаний, формирование способности не только репродуцировать знания, но и расширять их, применять как в рамках образовательного процесса, так и в различных жизненных ситуациях. Выбор тех или иных образовательных стратегий в организации учебной деятельности и методов обучения студентов определяется требованиями, предъявляемыми к подготовке специалистов для каждой конкретной сферы деятельности [5].

Обучение по специальностям «Психология» и «Практическая психология» предполагает общее психологическое образование и специальную подготовку, позволяющие специалисту в дальнейшем работать в разных сферах психологической науки и практики, и осуществляется в двух направлениях. Речь идет об организации учебно-профессиональной деятельности – эффективном усвоении психологических дисциплин, освоении навыков самостоятельной учебной работы, успешное прохождение практики по всем видам профессиональной деятельности психолога, и о формировании личности самого студента-психолога в контексте процесса становления его профессиональной идентичности. При этом акцент делается на становлении личностно-смысловой сферы студентов, характерным признаком которой является их отношение к постигаемой действительности, осознание ее



ценности, поиск причин и смысла происходящего вокруг. Технология развития критического мышления, разнообразие ее приемов и методов позволяют достигать обозначенных целей [3, 6].

Критическое мышление представляет собой тип мышления, предполагающий аналитический подход к осмыслению, оценке, и синтезу информации, полученной в результате наблюдения, опыта, размышления или рассуждения. Другими словами, критическое мышление предполагает использование когнитивных техник и стратегий, которые увеличивают вероятность получения желаемого конечного результата [1, 7].

Технология представлена трёхфазовой структура занятия: «вызов – осмысление – рефлексия». Первая стадия – «вызов» – включает в себя актуализацию ранее полученных студентами знаний, пробуждает у них познавательный интерес к добыче новой информации, а также предполагает актуализацию процесса целеполагания, т. е. постановку студентами собственных целей обучения. Главной задачей второй стадии, которая получила название «осмысление содержания», является получение новой информации и корректировка студентами ранее поставленных целей. Третья стадия – «рефлексия» – предполагает организацию работы студентов, направленной на целостное осмысление и интериоризации новой информации [2]. Для реализации задач каждого из указанных этапов предусмотрен набор взаимосвязанных методов обучения и методических приемов, которые ориентированы на создание условий для свободного развития каждой личности, благодаря которым студенты могут активно работать на лекционных, семинарских и практических занятиях [1, 4].

В рамках образовательного процесса при подготовке студентов-психологов технология развития критического мышления широко используется в процессе преподавания различных учебных дисциплин. В частности, в рамках преподавания такой учебной дисциплины как «Социальная психология»,

наиболее часто применяемыми приемами и стратегиями технологии развития критического мышления являются следующие:

I. стадия «вызова»: «Прогнозирование по иллюстрации», «Знаю – Хочу знать – Узнал», «Кластер», «Мозговой штурм», «Корзина идей»;

II. стадия «осмысление содержания»: «Ранжирование», «Инсерт», «ИДЕАЛ», «ТАСК», «Фишбоун», «Таблица аргументов»;

III. стадия «рефлексия»: «Знаю – Хочу знать – Узнал», «Кластер», «Синквейн», эссе и другие приемы рефлексивного письма, «Общее – Уникальное»[3].

Как показал опыт применения технологии развития критического мышления на примере учебной дисциплины «Социальная психология», представленная технология позволяет не только стимулировать у студентов развитие критического мышления и формировать у них интеллектуальные качества личности, но и позволяет создавать условия для формирования коммуникативных умений и навыков, умений целостно анализировать ситуацию, вооружают студентов различными способами и приемами работы с информацией, методами организации самообразования, конструирования собственного образовательного маршрута, позволяет обоснованно и творчески применять полученные знания на практике и в различных сферах жизнедеятельности.

### **Литература**

1. Бутенко А.В. Критическое мышление: метод, теория, практика : учеб. пособие для преподавателей и студентов пед. вузов / А.В. Бутенко, Е.А. Ходос. – М. : МИРОС, 2002. – 173 с.

2. Генике Е.А. Развитие критического мышления (базовая модель) / Е. А. Генике, Е.А. Трифонова ; под общ. ред. Л. И. Семиной. – Т. 1. – М. : Бонфи, 2002. – 239 с.

3. Жогаль Е.М. Использование технологии развития критического мышления на занятиях по психологии / Е.М. Жогаль // Диалог. – 2022. – № 6. – С. 43–53.
4. Загашев, И. О. Критическое мышление: технология развития / И. О. Загашев, С. И. Заир-Бек. – СПб. : Альянс «Дельта», 2009. – 284 с.
5. Мусина-Мазнова Г.Х., Сколота З.Н. Технология развития критического мышления в формировании профессиональных компетенций студентов // Интернет-журнал «Мир науки». – 2018 №6. – Режим доступа: <https://mir-nauki.com/PDF/96PDMN618.pdf> (дата обращения: 08.12.2022).
6. Муштавинская И. В. Технология развития критического мышления на уроке и в системе подготовки учителя / И. В. Муштавинская. – СПб. : КАРО, 2018. – 144 с.
7. Халперн Д. Психология критического мышления / Д. Халперн – СПб. : Питер, 2000. – 512 с.

**Жулина Галина Николаевна,**

кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии развития Академии психологии и педагогики, Южный федеральный университет, г. Ростов-на-Дону, Россия, эл. почта: [zhulina@sfedu.ru](mailto:zhulina@sfedu.ru)

**Воронцова Людмила Геннадьевна,**

магистрант, направление подготовки: «Психолого-педагогическое образование», Южный федеральный университет, г. Ростов-на-Дону, Россия, эл. почта: [vorontsova@sfedu.ru](mailto:vorontsova@sfedu.ru)

## **ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ**

**Аннотация.** В статье представлены и проанализированы результаты эмпирического исследования особенностей коммуникативной компетентности дошкольников. Изучены и описаны различные компоненты коммуникативной компетентности дошкольников разного пола. Проведённое эмпирическое позволяет сделать выводы о том, что существуют различия показателей коммуникативной компетентности дошкольников.

**Ключевые слова:** коммуникативная компетентность, коммуникативное развитие, дети старшего дошкольного возраста, ФГОС ДО.

**Zhulina Galina Nikolaevna,**

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Department of Developmental Psychology, Academy of Psychology and Pedagogy, Southern Federal University, Rostov-on-Don, Russia.

**Vorontsova Lyudmila Gennadievna,**

Master's Degree Student, Field of Education «Psychological and pedagogical education», Southern Federal University, Rostov-on-Don, Russia.

## THE FEATURES OF SENIOR PRESCHOOLERS' COMMUNICATIVE COMPETENCE

**Abstract.** The article presents and analyzes the results of an empirical study of the features of the communicative competence of preschoolers. It have been studied and described the components of the communicative competence of different genders preschoolers. The article shown that there are differences in the communication competence indicators of different genders preschoolers.

**Keywords:** communicative competence, communicative development, children of senior preschool age, state educational standard of preschool education

Коммуникативная компетентность является важным компонентом развития человека как личности. Дошкольный возраст отличается периодом овладения коммуникативной компетентностью через общение со взрослыми и через игровые и реальные отношения со сверстниками. Навыки общения, полученные ребенком в дошкольном возрасте, являются основой для успешной социальной адаптации в будущем [1]. В этой связи дошкольное образование ориентировано на организацию образовательной среды, которая будет способствовать формированию умений выстраивать отношения со взрослыми и сверстниками, на этапе завершения дошкольного образования предполагает дошкольника с достаточно развитыми коммуникативными способностями.

Проблемами изучения коммуникативной компетентности в дошкольном возрасте занимались М.И. Лисина, В.С. Мухина, Е.О. Смирнова, А.Г. Асмолов и др. Так, М.И. Лисина рассматривает коммуникативную компетентность как сложную деятельность, которая имеет свои структурные компоненты, включающие потребности, мотивы, цели, задачи. В результате развития формируются коммуникативные навыки и умения детей [3]. По мнению В.С. Мухиной, результатом совместной игровой, трудовой деятельности детей является развитие коммуникативной компетентности в целом, а именно: речи, потребности в общении со сверстниками, притязание на признание среди сверстников [4]. Е.О. Смирнова рассматривает общение ребенка со взрослым

как главное условие становления всех психических способностей и качеств ребенка: мышления, речи, самооценки, эмоциональной сферы, воображения, эмпатии [5].

В соответствии с целью нашего исследования мы изучали особенности коммуникативной компетентности старших дошкольников. В исследовании принимали участие дети дошкольного возраста 6-7 лет в количестве 50 чел, из них 23 мальчика, 27 девочек.

Исследование проводилось в три этапа. На первом этапе исследования мы изучали показатели коммуникативной компетентности дошкольников с помощью методик: «Неоконченные ситуации» (А. М. Щетинина, Л. В. Кирс); «Капитан корабля» (О.Е. Смирнова, В.М. Холмогорова); экспериментальная проблемная ситуация «Горошина» (Г.Р. Хузеева). На втором этапе мы провели статистическую обработку полученных результатов. На третьем этапе нами разработана психолого-педагогическая программа развития коммуникативной компетентности старших дошкольников [2].

Проведенное эмпирическое исследование позволило сделать следующие *выводы*:

1. Изучение показателей понимания знаний норм и правил общения и взаимодействия детьми старшего дошкольного возраста показало, что в данной группе дошкольников преобладает высокий и средний уровень, что может объясняться личностными особенностями детей.

2. Изучение показателей социометрического статуса дошкольника и межличностных отношений дошкольников показало, что большинство и мальчиков, и девочек имеют статус «предпочитаемые» (70% девочек и 44% мальчиков). Этот показатель говорит о том, что эти дети обладают достаточно высоким уровнем общения, взаимодействуют практически со всеми детьми в группе. Однако, имеются дети со статусом «отвергаемые» - 15% девочки, 30% мальчики, что говорит о наличии сложностей в коммуникации.

3. Изучение показателей способности к согласованным действиям показало, что в группе девочек преобладает средний и низкий уровень

показателей. Дети выборочно учитывают инструкции сверстника, действуют разрозненно и не всегда достигают общей цели. В группе мальчиков преобладает высокий и средний уровень показателей, в связи с чем здесь наблюдается сплоченность, заинтересованность в результате, эмоциональное реагирование и вовлеченность детей.

4. Сравнительный анализ показателей коммуникативной компетентности в группах девочек и мальчиков выявил значимые различия по таким показателям, как социометрический статус ( $p=0,024$ ), способность к согласованным действиям ( $p = 0,039$ ). У девочек по сравнению с мальчиками лучше развито межличностное общение, они более контактны, лучше знают и применяют нормы и правила общения и взаимодействия, они более дружелюбны и с ними хотят дружить. У мальчиков более развиты коммуникативные компетентности в поведенческом аспекте, выражающиеся в способности конструктивного сотрудничества, в умении слушать и слышать партнера по общению. Мальчики, более чем девочки, ориентированы на дело и быстрое достижение поставленной цели.

Результаты исследования могут быть использованы в развивающем направлении деятельности педагога-психолога при работе с дошкольниками, в просветительской деятельности с педагогами и с родителями по развитию коммуникативной компетентности детей дошкольного возраста.

### **Литература**

1. Батенова Ю.В., Рощина О.А. Личность дошкольника: коммуникативная компетентность и социальный статус ребенка // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2020. – Т. 9. – № 1(30). – С. 28-32.

2. Жулина Г.Н., Воронцова Л.Г. Развитие коммуникативной компетентности детей старшего дошкольного возраста в условиях реализации ФГОС ДО // Непрерывное образование в России: состояние и перспективы: материалы докладов всероссийской научно-практической конференции - г. Ростов-на-Дону, 2022. - с. 43-48.

3. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении. - Питер; СПб.; 2009. -360 с.
4. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. - М. : Академия, 2004. - 452 с.
5. Смирнова Е.О. Общение и его развитие в дошкольном возрасте. — М.: Издательский центр Юрайт, 2020. -163 с.



**Жулина Галина Николаевна,**

кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии развития Академии психологии и педагогики, Южный федеральный университет, г. Ростов-на-Дону, Россия, эл. почта: [zhulina@sfedu.ru](mailto:zhulina@sfedu.ru)

**Ракова Русанда Иванелловна,**

магистрант, направление подготовки: «Психолого-педагогическое образование», Южный федеральный университет, г. Ростов-на-Дону, Россия, эл. почта: [rakova@sfedu.ru](mailto:rakova@sfedu.ru)

## **ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ СТИЛЕЙ ПОВЕДЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТИ**

**Аннотация.** В статье представлены результаты эмпирического исследования особенностей коммуникативной компетентности подростков с разным уровнем Интернет-зависимости. Выявлены статистически достоверные различия в показателях компетентного стиля поведения среди подростков с низким уровнем Интернет-зависимости и в показателях зависимого стиля у подростков с высоким уровнем Интернет-зависимости.

**Ключевые слова:** Интернет-зависимость, аддикция, подросток, коммуникативная компетентность, интернет-среда, стиль поведения.

**Zhulina Galina Nikolaevna,**

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Department of Developmental Psychology, Academy of Psychology and Pedagogy, Southern Federal University, Rostov-on-Don, Russia.

**Rakova Rusanda Ivanellovna,**

Master's Degree Student, Field of Education «Psychological and pedagogical education», Southern Federal University, Rostov-on-Don, Russia.

## PECULIARITIES OF BEHAVIOR STYLES ADOLESCENTS WITH DIFFERENT LEVEL OF INTERNET DEPENDENCE

**Abstract.** The article presents an empirical study of the characteristics of the communicative competence of adolescents with different levels of Internet addiction was carried out. Statistically significant differences were found in indicators of competent behavior style among adolescents with a low level of Internet addiction and in indicators of dependent style among adolescents with a high level of Internet addiction.

**Keywords:** Internet addiction, addiction, teenager, communicative competence, Internet environment, behavior style.

Интернет является важным и незаменимым средством общения и обмена информацией между пользователями. За последнее десятилетие стала актуальной киберпсихология, которая объединяет в себе методологию различных видов, способов и принципов применения сервисов Интернет. В науке продолжительное время ведутся споры и дискуссии по поводу оказываемого положительного и отрицательного влияния Интернета на развитие личности.

К.В. Берд и Э.М. Вольф рассматривают зависимость с точки зрения навязчивой потребности использования привычных стимулов, сопровождающихся ярко выраженными физиологическими и психологическими симптомами [4]. К. Янг подчеркивает, что интернет-зависимость пагубно влияет на межличностные взаимоотношения между людьми, снижает успеваемость в процессе обучения, дезорганизует личностную эффективность [5]. А.Е. Войскунский акцентирует внимание на понятии «аддикция», характеризующая человека через навязчивое пристрастие к компьютерным играм, чрезмерное пребывание в социальных сетях, частое посещение электронных сайтов [1].

В подростковом возрасте высока потребность в выстраивании эффективного межличностного взаимодействия со сверстниками и окружающими людьми. В связи с этим, Е.В. Логутова и Е.А. Гамалей описали особенности влияния интернет-зависимости на личностные особенности подростков. Например, агрессивное поведение и проявление негативизма характерны для подростков с высоким уровнем интернет-зависимости [2].

Тем самым, подростковый возраст достаточно уязвим перед возникновением интернет-зависимости. С целью изучения особенностей коммуникативной компетентности подростков с разным уровнем интернет-зависимости мы провели исследование над 76 подростками в возрасте 14-15 лет на базе МБОУ «Лицей №57» г. Ростова-на-Дону. В качестве методического инструментария были использованы: «Тест Интернет-зависимости» К. Янг (адапт. В.А. Лоскутовой), «Тест коммуникативных умений» М. Михельсон (адапт. Ю.З. Гильбуха). Для статистической обработки использован Т-критерий Вилкоксона для анализа достоверности различий изучаемых переменных. Мы предположили, что существуют различия показателей коммуникативной компетентности подростков с разным уровнем Интернет-зависимости.

На первом этапе мы изучили уровни интернет-зависимости и получили следующие результаты: у 42% подростков преобладает средний уровень интернет-зависимости, они склонны к чрезмерному увлечению интернетом, что может проявляться через частый вход в интернет без определенной на то причины. Низкий уровень выявлен у 33% подростков, которые осознают быстротечность времени в онлайн и лучше контролируют время пребывания в сети. У 25% подростков выявлен высокий уровень, через интернет могут снимать чувство вины, тревожность, чувство беспомощности; зачастую игнорируют учебные обязанности [3]. Далее мы изучили стили поведения подростков. Для подростков со средним уровнем интернет-зависимости характерен зависимый стиль поведения (47%); подростки стремятся получить помощь и поддержку от окружающих, представляясь беспомощными и не

жизнеспособными. Для подростков с низким уровнем характерен компетентный стиль поведения (52%); подростки умеют устанавливать обратную связь с окружающими, в процессе общения ведут себя непосредственно. Для подростков с высоким уровнем характерен агрессивный стиль поведения (42%); подростки склонны доминировать над другими через повышение тона голоса, выражают сдержанность в эмоциональных проявлениях.

Для более подробного анализа особенностей коммуникативной компетентности с разным уровнем интернет-зависимости проведена математическая статистика. Обнаружены статистически достоверные различия в показателях компетентного стиля поведения с низким уровнем интернет-зависимости ( $p = 0,004$ ); подростки склонны к выстраиванию эффективного и полноценного общения. Показатели зависимого стиля поведения значимо выше у подростков с высоким уровнем Интернет-зависимости ( $p = 0,039$ ); подростки имеют зависимую и пассивную позицию в общении, низкую дифференцированность образа «Я».

Проведенное исследование показало, что для подростков значимой темой является проблема возникновения интернет-зависимости, так как Интернет-зависимость в данном случае становится одним из факторов, влияющих на развитие коммуникативных умений и навыков среди подростков.

### **Литература**

1. Войскунский А.Е. Концепции зависимости и присутствия применительно к поведению в Интернете // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. – 2015. – № 4(33). – С. 6–8.

2. Логотова Е.В., Гамалей Е.А. Личностные особенности подростков с различным уровнем интернет - зависимости // АНИ: педагогика и психология.- 2020. - №3 (32). – С. 357–360.

3. Жулина Г.Н., Ракова Р.И. Особенности интернет-зависимости в старшем подростковом возрасте// Непрерывное образование в России: состояние и перспективы: материалы докладов всероссийской научно-

практической конференции - г.Ростов-на-Дону, 2022.- с.49-55.

4. Beard K.W., Wolf E.M. Modification in the proposed diagnostic criteria for Internet addiction // Cyberpsychol. Behav. - 2001.-4. - P. 377–383.

5. Young K.S. Internet addiction: The emergence of a new clinical disorder / K.S. Young // CyberPsychol. Behavior. – 1998. – Vol. 1(3). – P. 237–244.  
<https://doi.org/10.1089/cpb.1998.1.237>.

**Заикина Мария Александровна,**

студент, направление подготовки: «Педагогическое образование», Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева, г. Саранск, Россия, эл. почта: [mari\\_zaikina@bk.ru](mailto:mari_zaikina@bk.ru)

**Мартынова Елена Анатольевна,**

доктор философских наук, доцент, профессор кафедры права и философии Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева. Г. Саранск, Россия, эл. почта: [martynovaelena56@mail.ru](mailto:martynovaelena56@mail.ru)

## **ПРОБЛЕМА ВЛИЯНИЯ НОВЫХ МЕДИА НА ЦЕННОСТНЫЕ УСТАНОВКИ МОЛОДЕЖИ**

**Аннотация.** Новые медиа представляют собой принципиально новую область конструирования, воспроизводства и организации социальных отношений, что является основным полем для изучения в рамках данного исследования. Практически все жизненные процессы сегодня имеют онлайн форму: люди знакомятся, общаются в чатах и мессенджерах, играют в игры, продают и покупают, заключают сделки, ведут научную деятельность, смотрят кино и так далее. С бурным развитием информационного общества растет исследовательский интерес к специфике ценностных ориентаций «цифрового поколения».

**Ключевые слова:** новые медиа, социальные сети, ценности, установки, молодежь, инновации, социализация, революция.

**Zaikina Maria Alexandrovna,**

student, Field of Education «Pedagogical education», Mordovia State Pedagogical University named after M.E. Evseyev, Saransk, Russia.

**Martynova Elena Anatolievna,**

Doctor of Philosophy, Associate Professor, Professor of the Department of Law and Philosophy Mordovian State Pedagogical University named after M.E. Evseyev, Saransk, Russia.

## THE PROBLEM OF THE INFLUENCE OF NEW MEDIA ON THE VALUE ATTITUDES OF YOUNG PEOPLE

**Abstract.** New media represent a fundamentally new area of construction, reproduction and organization of social relations, which is the main field for study in the framework of this study. Almost all life processes today have an online form: people get acquainted, communicate in chat rooms and instant messengers, play games, sell and buy, make deals, conduct scientific activities, watch movies, and so on. With the rapid development of the information society, research is growing. interest in the specifics of the value orientations of the «digital generation».

**Keywords:** new media, social networks, values, attitudes, youth, innovations, socialization, revolution.

Внедрение новейших методов передачи знаний привели человечество к переходу от индустриального общества к «обществу знаний». Так, идея влияния информационной среды на базе современных информационных и коммуникационных технологий на социализацию человека является наиболее важной и актуальной темой для изучения на сегодняшний день.

По мнению С.Г. Носовец, под новыми медиа понимают, прежде всего, социальные сети, блог-платформы, микроблоги, интернет-СМИ и поисковые службы [4, с. 220].

Новейшие медиа представляют новые воздействия социализации личности, которые трактуют совершенно другие ценности, установки и нормы, а также в окончательном результате, оказывает воздействие на потребности, систему отношений, структуру смысловых координат современного человека.

Отметим, что в данном исследовании, основным полем для анализа являются социальные сети. Они также входят в состав новых медиа, однако заслуживают более глубокого, детального рассмотрения и анализа.

Киберпространство представляет альтернативной реальностью, в которой можно абстрагироваться от трудностей окружающего мира, стараться

поправить различную оплошность многократных усилий, экспериментировать, без помощи других принимать решения, вне зависимости от результата. Новшество и большие возможности сети Интернет притягивают молодых людей, да и не только их, тем самым, оказывая существенное воздействие на их социализацию.

Как точно подчёркивал Мануэль Кастельс, мы живём в период возникновения новой культуры, «культуры реальной виртуальности». Деятель науки устанавливает реальную виртуальность как систему, в которой сама реальность (то есть материальное/символическое существование людей) целиком охвачена и погружена в виртуальные образы, в вымышленный мир, где внешние отображения не просто находятся на экране, но сами становятся опытом [2, с. 358].

По мнению Т. Парсонса, с появлением в жизни людей Интернета и социальной сети, как явления, появилась и возможность формализовать общение. То есть люди дружат в реальной жизни, вместе заходят в социальные сети и общаются еще чаще. Благодаря этому, стало возможным какие-то смешные вещи видеть, которые в реальной жизни не замечаешь. Так, к примеру, в социальной сети «ВКонтакте» есть приложение, которое рисует «твоих друзей» графом, которых можно соединить при помощи точек и кривой:

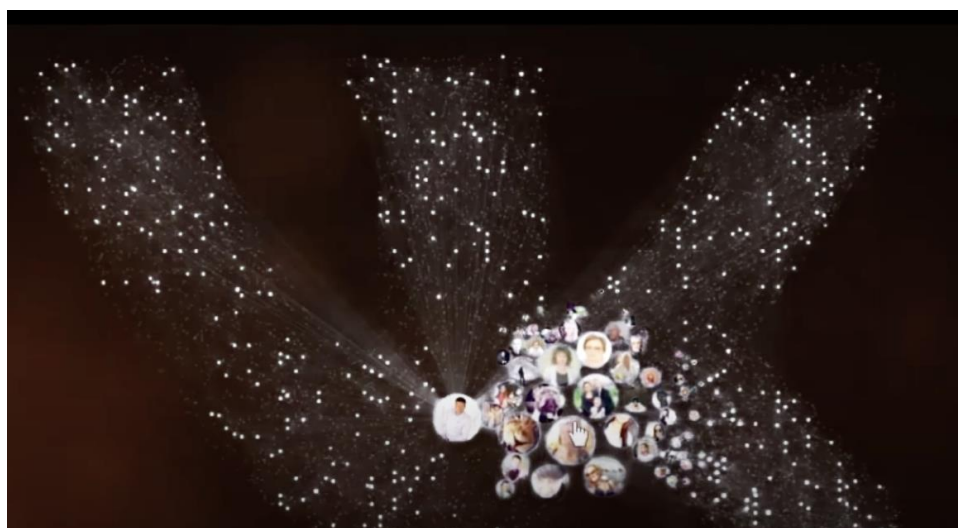


Рисунок 1. Граф друзей в социальной сети «ВКонтакте»



Так, формируются пучки из друзей, между которыми много связей. Могут выделяться следующие пучки: школьные друзья, университетские друзья, коллеги по работе, родственники и т.д. Благодаря данному приложению внутри социальной сети человек может видеть свой жизненный путь [3, с. 230], который отражается на графе друзей.

Существует предположение о том, что развитие социальных сетей в дальнейшем может отразиться на жизни таким образом, что исследователям будет легче изучать людей [1, с. 156]. Тем не менее, есть и такое мнение, что не известно, насколько взаимодействие в социальных сетях и в реальной жизни соотносится [5, с. 202]. Другими словами, не всегда бывает понятно, насколько подобного рода общение имеет отношение к реальной жизни. Увеличение «фейков» – «подделок» – лишь подтверждает данное предположение: через годы мы сможем изучать социальные сети, как явление, но насколько оно соответствует реальной жизни – не понятно.

В какой-то степени человек в интернете предстаёт перед всеми как некая красивая картинка самого себя, улучшенная версия, о чём может свидетельствовать появление такого понятия и явления, как «фотошоп», благодаря которому становится возможным приукрасить себя, сделать внешность более приятной. Так, с каждым годом человек становится всё менее естественным на публике: в медиа пространстве люди его воспринимают одним, а на самом деле – в жизни предстает немного другая личность.

Существуют исследования, которые говорят о том, что люди становятся гораздо счастливее после удаления такой медиа площадки как «Facebook». В современном мире существует такое психологическое явление, которого раньше не было, когда человек переживает из-за своего образа в социальных сетях. Подобные переживания для людей могут стать реальностью, привести к нежелательным последствиям. Человек может заходить в медиа пространство и видеть идеальную картинку, когда у всех вокруг все хорошо: у кого-то отпуск, кто-то на отдыхе, кто-то в ресторане, а ты встал с утра, у тебя не происходит

интересных событий, и твоя жизнь кажется гораздо хуже, чем у окружающих [7, с. 189].

Также можем привести еще один пример влияния медиа пространства на ценности и жизнь людей: существует исследование, которое показывает, что в «Twitter» люди могут заражать друг друга эмоциями – из-за быстроты общения человек может вбросить в социальное пространство какое-то эмоционально окрашенное замечание и люди, которые коммуницируют потом, они «повторяют этот окрас» [4, с. 228]. Поэтому тот факт, что взаимодействие людей в социальных сетях сказывается на нашей жизни, подсознании, ценностях – это очевидно.

Многие аналитики заметили, что в медиа пространстве в последние годы наблюдается все больше ненависти, часто можно заметить, как люди все чаще стали говорить гадости, ругаться. Однако, каких-либо масштабных исследований на эту тему не наблюдается, поскольку ненависть очень сложно измерить. Мы можем сказать, что отмечается появление травли в интернете, однако не все аналитики соглашались с мнением о том, что это плохо – многие, наоборот, говорят о том, что это такой эффективный инструмент борьбы за добро [6, с. 375]. То есть «если ты плохой – тебя травят, люди пишут гадости». Здесь важную роль играет «безмолвный свидетель» – тот, кто наблюдает и не вмешивается, такой человек автоматически становится на сторону того, кто травит. Поэтому травля в интернете очень эффективна: люди могут затравить человека до такой степени, что у того появятся серьезные психологические расстройства.

Есть исследования, которые показывают, что «социальные сети – зло», есть те, которые говорят о том, что использование социальных сетей коррелирует с развитием депрессии или отрицательно коррелирует с развитием интеллекта в будущем у детей. Смысл заключается в том, что дети, которые раньше начинают сидеть в медиа пространстве, они плохо развиваются в дальнейшем в плане интеллекта. Но есть и исследования, которые показывают,

что, например, для людей, которые страдают серьезными заболеваниями, социальные сети становятся инструментом общения. То есть, в противном случае, эти люди не могли бы ни с кем общаться. Но с появлением новых медиа у них появляется два вектора развития в социуме. Так, можно говорить о том, что социальные сети на каждого человека влияют абсолютно по-разному. Другими словами, не социальная сеть является добром или злом, а сам человек, который выбирает: использовать ему социальную сеть для развития каких-либо положительных своих качеств или, наоборот, отрицательных. Человек, в большинстве случаев сам выбирает конечную цель использования медиа пространства: для своего развития и для деградации. Социальная сеть – это лишь инструмент, который человек сам выбирает, как воспользоваться.

В исследованиях, посвященных анализу влияния медиа на ценности и ориентиры молодого поколения, часто задаются вопросом – можем ли мы судить об обществе именно по социальным сетям. Наш ответ – нет. Мы считаем, что никакие глобальные характеристики общества и социальных сетей не предоставляется возможным извлечь из исследований. Социальные сети позволяют собрать общую информацию о человеке, но понять реально «кто мы» по этой информации не получается, так как в разных социальных сетях один и тот же человек может представлять перед обществом в разных образах. Каждый человек сам решает, что именно из своей жизни он хочет транслировать по ту сторону экрана и что хочет перенимать для себя.

### **Литература**

1. Гоголева А.В. Аддиктивное поведение и его профилактика : учебно-метод. пособие / РАО, Моск. психол.-соц. ин-т ; А.В. Гоголева; Воронеж: МОДЭК, 2002. – 238 с.
2. Кастельс М. Информационная эпоха / М. Кастельс. – М, 2000. – 608 с.
3. Мандель, Б.Р. Психология зависимостей (аддиктология) : учеб. пособие / Б. Р. Мандель. – М. : Вуз. учеб. : ИНФРА-М, 2012. – 320 с.

4. Ростовская Т.К. Ценностные ориентиры современной молодежи: особенности и тенденции): монография / Т. К. Ростовская, Т.Б. Калиев. – Москва : РУСАЙНС, 2019. – 228 с.

5. Симатова, О.Б. Превенция аддитивного поведения подростков в образовательном пространстве школы : учеб. пособие / М-во образования и науки РФ, ФГБОУ ВО «Забайкал. гос. ун-т» ; О. Б. Симатова. – Чита : ЗабГУ, 2018. – 222 с.

6. Солдатова Г.У. Цифровое поколение России. Компетентность и безопасность / Моск. гос. ун-т им. М. В. Ломоносова ; Г.У. Солдатова, Е.И. Рассказова, Т. А. Нестик. – М. : Смысл, 2018. – 375 с.

7. Шишковец Т.А. Осложненное поведение подростков : психол.-пед. сопровождение, коррекция, справ. материалы / Т.А. Шишковец. - Москва : 5 за знания, 2006 (Смоленск : Смоленская обл. тип. им. В.И. Смирнова). - 189 с.

**Заикина Наталья Александровна,**

аспирант, научная специальность: «Методология и технология профессионального образования», Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Россия, эл. почта: [zaikina\\_natasha93@mail.ru](mailto:zaikina_natasha93@mail.ru)

**Научный руководитель:**

**Приступа Елена Николаевна,**

доктор педагогических наук, заведующий кафедрой педагогики и психологии семейного образования, Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Россия, эл. почта: [en.pristupa@mpgu.su](mailto:en.pristupa@mpgu.su)

## **ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СЕМЬИ И ШКОЛЫ КАК ОДНА ИЗ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ**

**Аннотация.** В статье отражен вопрос взаимодействия семьи и школы учащихся младшего школьного возраста. Эффективность воспитания ребенка зависит от того, насколько тесно взаимодействуют школа и семья. Ведущую роль в организации сотрудничества школы и семьи играет учитель начальных классов. Именно от его работы зависит то, насколько семьи понимают политику школы по отношению к воспитанию и обучению детей, а также участвуют в ее реализации. При этом семья рассматривается как союзник в воспитании детей, так как объединение усилий родителей и педагога создает благоприятные условия для развития ребенка.

**Ключевые слова:** педагогическое взаимодействие, профессиональная компетентность, семейное воспитание, образовательная среда, взаимодействие, гармоничная личность, младший школьный возраст.

**Zaikina Natalya Alexandrovna,**

Postgraduate student, scientific specialty: «Methodology and technology of vocational education», Moscow State Pedagogical University, Moscow, Russia.

**Scientific adviser:**

**Pristupa Elena Nikolaevna,**

Doctor of Pedagogy, Head of the Department of Pedagogy and Psychology of Family Education, Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia.

## **INTERACTION OF THE FAMILY AND THE SCHOOL AS ONE OF THE KEY COMPETENCES OF THE PRIMARY SCHOOL TEACHER**

**Abstract.** The article reflects the issue of interaction between the family and the school of primary school students. The effectiveness of raising a child depends on how closely the school and the family interact. The primary school teacher plays a leading role in organizing cooperation between the school and the family. It is on his work that the extent to which families understand the policy of the school in relation to the upbringing and education of children, and also participate in its implementation, depends. At the same time, the family is considered as an ally in the upbringing of children, since the unification of the efforts of parents and the teacher creates favorable conditions for the development of the child.

**Keywords:** pedagogical interaction, professional competence, family education, educational environment, interaction, harmonious personality, primary school age.

Семья является главным и первым социальным институтом воспитания. В процессе воспитания ребенок приобретает первый социальный опыт, образы поведения, ценностное отношение к миру, развитие чувств и эмоций, коммуникативные навыки. В семье закладываются основы личности ребенка [8, 10].

В процесс своего взросления каждый ребенок расширяет границы взаимодействия, и следующим значимым социальным институтом в жизни ребенка является образовательное учреждение. Как только ребенок поступает в школу, возникает взаимодействие трех субъектов: учитель-ребенок-родитель. От того, как складываются отношения между педагогом, ребенком и

родителями зависит и гармоничное развитие, и достижения в обучении и воспитании ребенка. Основная мысль в воспитании заключается в гармонизации взаимодействия личности с социальной средой [9]. Еще В.А. Сухомлинский отмечал «Только вместе с родителями, общими усилиями учителя могут дать детям большое человеческое счастье» [13]. Важно отметить, что взаимодействие должно быть построено как между учителем и ребенком, между учителем и родителями, так и между родителями и ребенком.

Семья и школа играют важнейшую роль в жизни и развитии ребенка. Однако, в современных демографических условиях в России, как правило оба родителя вынуждены работать, дети и родители проводят большую часть времени вне семьи. Тем самым теряется связь с ребенком, возникает натянутость в отношениях, во взаимопонимании. Таким образом, в сложившихся условиях современного мира семье требуется систематическая и квалифицированная помощь со стороны школы. Только в процессе педагогического взаимодействия с семьей, сотрудничества учителя и родителей можно успешно решать проблему гармоничного развития личности ребенка.

В ФГОС нового поколения ведущая роль отводится развитию тесного взаимодействия родительской общественности с образовательными учреждениями. В профессиональном стандарте педагога чётко прописаны основные стороны педагогической деятельности, является «инструментом в регулировании общественных отношений, возникающих в сфере образования» [3], а также регламентирует «четкое распределение функций, соблюдение прав и обязанностей сторон» [4].

Одно из требований к педагогическим работникам – это умение поддерживать конструктивные воспитательные усилия родителей учащихся, привлекать семью к решению вопросов воспитания ребёнка<sup>7</sup> [8].

---

<sup>7</sup>Приказ Минтруда России от 18.10.2013 N 544н (с изм. от 25.12.2014) «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (Зарегистрировано в Минюсте России 06.12.2013 N 30550).

Педагогическое взаимодействие с семьей характеризуется как вид совместной деятельности «педагог – родители», направленной на развитие их партнерских отношений и способствующей эффективности воспитания ребенка в семье и школе [11, с. 32]. Г.М. Андреева выделила сущность понятия «педагогическое взаимодействие» и утверждает, что педагогическое взаимодействие проявляется в совместной деятельности субъектов [1]. По мнению Б.Ф. Ломова форма проявления данного взаимодействия является общение, которое проявляется через совместную деятельность субъектов, выполняя организационную роль, то есть выступает одним из средств эффективности данной деятельности, неотделимо от нее [6, 14].

Проанализировав научную литературу, можно определить основные условия эффективности педагогического взаимодействия учителя начальных классов с семьей:

- готовность работать в согласии, определяя совместные цели, задачи, результаты, совместной деятельности;
- планировать и распределять обязанности с учетом пожеланий, интересов участников, организовывать и подводить итоги деятельности;
- выбирать оптимальные стратегии и тактики организации деятельности, с учетом принципов дифференциации, индивидуализации, коллективности;
- самореализовываться в деятельности субъектов, с учетом потенциальных возможностей;
- систематически оценивать результаты характеризуемой деятельности;
- осуществлять мониторинг удовлетворенности совместной деятельности.

Реализация данных условий в процессе педагогического взаимодействия учителя начальных классов с семьей осуществляется через его профессиональную деятельность, что способствует расширению педагогического опыта и как следствие, основы профессиональных компетенций.



Н.В. Кухарев определяет профессиональную компетентность педагога как уровень его продуктивности в процессе решения педагогических задач в конкретных педагогических ситуациях и условиях [5, с. 55].

Е.Д. Осипов определил структуру профессиональной компетентности педагога в сфере взаимодействия с семьей и выделяет группы компетенций [7]:

- знаниевый (методологические, теоретические, конкретно-прикладные),
- процессуально-деятельностный (проективные, организационно-управленческие, рефлексивнооценочные),
- коммуникативный (информационно-коммуникативные, интерактивные, перцептивные).

Таким образом, профессиональная компетентность педагога в сфере взаимодействия с семьей – это подготовленность педагога к осуществлению педагогической деятельности с учетом теоретической и практической базы и выражается в способности самостоятельно, ответственно, эффективно выполнять функцию взаимодействия с семьей [7]. Формируется профессиональная компетентность учителя начальных классов в процессе получения профессионального образования, а также в процессе совершенствования своего профессионального опыта, самообразования и саморазвития [5, с.56].

В связи с этим основой профессионализма учителя начальных классов является готовность к взаимодействию с семьей учащегося, как одна из ключевых компетенций, которая выражается в способности педагога реализовать свои социально-педагогические знания и возможности в вопросах семейного воспитания [2, С. 13-23]. Таким образом, опираясь на результаты исследований В.А. Сластенина и Л.С. Подымовой, можно выделить следующие структурные компоненты: мотивационный, когнитивный, личностный, технологический [12].

– мотивационный компонент - потребность во взаимодействии и общении с участниками педагогического процесса, интерес к освоению эффективных

способов общения, настойчивость в преодолении затруднений при решении задач, связанных с организацией взаимодействия;

– когнитивный компонент - совокупность знаний о средствах, способах, закономерностях, правилах и нормах общения, об особенностях и стилях взаимодействия, о системе правил регуляции совместных действий, ролях, позициях, которые занимают участники взаимодействия, об особенностях коммуникативного поведения в процессе взаимодействия;

– личностный компонент – способность к адекватной оценке себя как личности, как профессионала, как субъекта образовательного процесса во взаимодействии с другими субъектами, а также развитие творческих способностей;

– технологический компонент - способность доступными способами передавать родителям знания по вопросам семейного воспитания, обучать их продуктивному взаимодействию с детьми, формировать у них ценностное отношение к ребенку.

Итак, взаимодействие с семьей характеризуется как вид совместной деятельности «учитель – родители», поэтому для достижения результата, налаживании позитивных взаимоотношений между всеми субъектами взаимодействия, можно выделить различные формы сотрудничества с семьей. Формы и методы работы с родителями должны быть направлены на повышение педагогической культуры родителей, на укрепление взаимодействия школы и семьи, на усиление ее воспитательного потенциала. Процесс взаимодействия семьи и школы направлен на активное включение родителей в учебно-воспитательный процесс, в досуговую деятельность [1].

Современная социокультурная ситуация нацеливает учителя по-новому подходить к конструированию педагогического взаимодействия с семьей с позиции его значимости. Данное взаимодействие будет значимым, если: субъекты взаимодействия будут находиться в постоянном процессе сотрудничества, отношения выстраиваются на основе методов,

способствующих обеспечению партнерских отношений сторон, будут использоваться привлекательные формы, направленные на организацию продуктивной совместной деятельности учителя начальных классов и родителей в вопросах семейного воспитания.

Для того, чтобы осуществлять педагогическое взаимодействие с семьей, педагог должен обладать рядом компетенций. А формирование готовности учителя начальных классов к взаимодействию с семьей как одной из ключевых компетенций. Суть взаимодействия учителя и семьи заключается в том, что обе стороны заинтересованы в раскрытии и развитии ребенка и его качеств. Обучающий процесс в школе и дома неразрывно связан между собой. И только тесный контакт педагога и родителя, желание идти навстречу друг другу в достижении взаимопонимания, может принести ощутимые результаты в процессе обучения и воспитания ребенка, формировании его многогранной и гармоничной личности.

### **Литература**

1. Бабкина Т.А. Молодой преподаватель вуза: становление педагогической позиции : монография / Т. А. Бабкина, Ю. И. Куницкая. – Гродно : ГрГУ, 2005. – 265 с.

2. Высшее образование: проблемы и трансформации : Коллективная монография / П. Д. Васильева, В. С. Тугульчиева, Л. В. Байбородова [и др.]. – Ульяновск : ИП Кеньшенская Виктория Валерьевна (издательство «Зебра»), 2019. – 489 с.

3. Гребень Л.Ю. Трудности взаимодействия педагога с родителями учащихся начальной школы и пути их разрешения // Современные тенденции развития системы образования / под ред. Ж.В. Мурзиной и [др.]. Чебоксары: Среда, 2018. С.263-268.

4. Западаева М.Б. Эффективное взаимодействие учителя с родителями учащихся: теоретический аспект // Социальная педагогика. 2014. №3. С.112-119.

5. Кухарев Н.В. Профессиональная компетентность педагога как объект исследования, прогнозирования и обоснования: акмеологическая доминанта / Н. В. Кухарев // Адукацыя і выхаванне. – 2015. – № 6. – С. 54–61.
6. Ломов Б.Ф. Методические и теоретические проблемы психологии. - М.: «Наука», 1984. – 446 с.
7. Осипов Е.Д. Основы компетентностно-ориентированного обучения будущих педагогов взаимодействию с семьей учащегося [Текст] : монография / Е. Д. Осипов ; под общ. ред. А. Н. Сендер ; Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина. – Брест : БрГУ им. А. С. Пушкина, 2014. – 166 с.
8. Приступа Е.Н. Социальное здоровье личности ребенка как макросоциальная задача Деп. в ИНИОН РАН № 59515, 10.11.2005.
9. Приступа Е.Н. Воспитание социально здоровой личности как социально политическая и социально педагогическая задача / Е. Н. Приступа // Социальная политика и социология. – 2006. – № 1. – С. 107-119.
10. Приступа Е.Н. Социальное здоровье ребенка как педагогическая категория / Е. Н. Приступа // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. – 2006. – Т. 12. – № 2. – С. 72-77.
11. Радионова Н.Ф. Учебник педагогики для будущего учителя / Н. Ф. Радионова, А. П. Тряпицына // Современная учебная книга : материалы научно-практической конференции. - Санкт-Петербург : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2006. - С. 150-162.
12. Сластенин В.А. Гуманистическая парадигма педагогического образования / В.А. Сластенин // Магистр. – 1994. – № 6. – С. 2-7.
13. Сухомлинский В.А. Родительская педагогика / В.А. Сухомлинский; Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений – М., 1977. – 257с.
14. Шнейдер Л.Б. Повышение компетентности родителей в реализации функционально-ролевого потенциала семьи и преодолении кризисных состояний: программа и учебно-методическое пособие. — М., ФГНУ «Институт социальной педагогики» РАО, 2013.

**Закирова Мадина Ринатовна,**

PhD, доцент, Ташкентский университет информационных технологий имени Мухаммада аль-Хоразми, г. Ташкент, Узбекистан,  
эл. почта: [zakirova.m91@gmail.com](mailto:zakirova.m91@gmail.com)

## **НЕОБХОДИМОСТЬ РАЗВИТИЯ ЦИФРОВЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С РАННЕГО ВОЗРАСТА**

**Аннотация.** Развитие цифровых технологий и цифровой экономики предъявляет соответствующие требования к профессиональным компетенциям современных специалистов. Для успешной социализации личности необходимо формировать цифровые навыки в детском возрасте, не только в семье, но и на базе учебного предмета «Информатика и ИТ» в начальной школе. Целью статьи является обосновать необходимость развития цифровых навыков у детей с раннего возраста.

**Ключевые слова:** цифровизация, цифровые навыки, цифровые способности, цифровой интеллект.

**Zakirova Madina Rinatovna,**

PhD, Associate Professor, Tashkent University of Information Technologies named after Muhammad al-Khwarizmi, Tashkent, Uzbekistan.

## **THE NEED TO DEVELOP DIGITAL SKILLS IN CHILDREN FROM AN EARLY AGE**

**Abstract.** The development of digital technologies and the digital economy places appropriate requirements on the professional competencies of modern specialists. For successful socialization of the individual, it is necessary to form digital skills in childhood, not only in the family, but also on the basis of the subject «Computer Science and IT» in elementary school. The purpose of the article is to substantiate the need for the development of digital skills in children from an early age.

**Keywords:** digitalization, digital skills, digital abilities, digital intelligence.

Сегодня, цифровые технологии проникают во все сферы жизни общества. Социальное и экономическое воздействие технологий широко распространено и ускоряется. Скорость и объем информации увеличились. Количество абонентов мобильной связи в Узбекистане с 2016 года выросло до 30,2 миллиона человек, а число пользователей интернетом — в 2 раза до 27,2 миллиона человек [6]. В отчёте Digital 2021 представлено, что 59,5% населения подключены к Интернету, а эксперты прогнозируют, что 90% всего населения будут подключены к Интернету в течение 10 лет.

Зависимость мира от технологий стала еще более актуальной из-за пандемии коронавируса. Проблемы, вызванные пандемией COVID-19, были значительными и широкомасштабными. Хотя возможности подключения и технологии позволили миллионам людей по-прежнему иметь возможность работать, учиться и общаться, они также выявили истинные масштабы цифрового разрыва во всем обществе.

Поскольку пандемия COVID-19 ускорила процесс цифровизации, важно, чтобы мы по-новому взглянули на то, как мы вооружаем молодых людей, чтобы они могли учиться, общаться, развлекаться и полноценно участвовать в цифровом обществе.

Влияние цифровых технологий отражается во всех сферах общественных отношений. Дети используют цифровые технологии и средства массовой информации во все более раннем возрасте и в течение более длительных периодов времени. Они проводят в среднем семь часов в день перед экранами — от телевизоров и компьютеров до мобильных телефонов и различных цифровых устройств. Это больше, чем время, которое дети проводят со своими родителями или в школе. Таким образом, это может оказать значительное влияние на их здоровье и благополучие. Какой цифровой контент они потребляют, с кем знакомятся онлайн и сколько времени проводят на экране — все эти факторы сильно влияют на общее развитие детей.

Дети поколения «digital natives» с рождения погружены в цифровое пространство, реальный и виртуальный миры для них равнозначны и свободно проникают друг в друга. Дети поколения «digital natives» растут в условиях огромного информационного потока, они легко воспринимают большой объем информации, свободно переключаются между информационными каналами и видят мир как облако гиперссылок [1].

Цифровой мир - это огромное пространство для обучения и развлечений. Но именно в этом цифровом мире дети также подвергаются многим рискам, таким как кибербуллинг, зависимость от технологий, непристойный контент, мошенничество и кража данных. Проблема заключается в быстром и постоянно развивающемся характере цифрового мира, где надлежащее управление Интернетом и политика защиты детей не успевают за этим, что делает их неэффективными.

Существует цифровой возрастной разрыв. То, как дети используют технологии, сильно отличается от взрослых. Этот пробел затрудняет для родителей и педагогов полное понимание рисков и угроз, с которыми дети могут столкнуться в Интернете. В результате взрослые могут чувствовать себя неспособными консультировать детей по безопасному и ответственному использованию цифровых технологий.

Мы должны признать, что обучение цифровым навыкам начинается не в школе. Необходимость в обучении цифровым навыкам возникает, как только ребенок берет в руки свое первое цифровое устройство, будь то мобильный телефон, планшет или пульт от СМАРТ-телевизора. От изучения того, как его включить, до обеспечения безопасности в Интернете, а затем навигации по информационным источникам, созданию и интерпретации контента, социальным сетям, физиологической безопасности и экранному времени – и, наконец, знания, когда нужно выключить то или иное цифровое устройство. Дети должны быть способны овладеть целым рядом жизненно важных навыков и цифровой устойчивостью задолго до того, как их родители или учителя

начнут задумываться об уроках информатики, программирования или робототехники.

Международные организации также уделяют большое внимание развитию цифровых навыков детей, так, например, в отчет ЮНИСЕФ «Children in a Digital World» 2017 года раскрыты проблемы обучения в цифровую эпоху, цифрового разрыва, защита детей от вреда в онлайне [5].

Как родители и педагоги, могут подготовить детей к цифровой эпохе? Необходимо правильно сформировать цифровые навыки у детей уже в раннем юном возрасте.

Луцкая Е.Е. и Халитова И.В. отмечают, что способствовать и препятствовать приобретению ребенком цифровых навыков могут такие факторы, как - возраст первого использования, количество использований, родительское отношение к использованию гаджетов и помощь в освоении, а также наличие значимых других [4]. Забайкина Т.Н. в своей работе описывает шаги для освоения цифровой грамотности детей [2]. В работе описана актуальность применения цифровых технологий в образовании [3].

Рассмотрим понятие «цифровые навыки». В широком смысле термин «цифровые навыки», определяемый как инструменты, необходимые человеку для «использования цифровых устройств, коммуникационных приложений и сетей для доступа к информации и управления ею», охватывает широкий спектр компетенций – от основ доступа к Интернету до написания кода.

Сегодня большинство молодых людей школьного возраста пользуются цифровыми устройствами, но все еще существует большое количество людей, не только среди старшего поколения, но и молодых людей, которым не хватает базовой компьютерной грамотности, чтобы поддерживать себя в личной и трудовой жизни.

Почему цифровые навыки так важны? И почему мы должны следить за тем, чтобы эти навыки развивались с раннего возраста?



В современном мире, в мире с цифровой экономикой, существует мало доступных рабочих мест, которые не требуют определенного уровня цифровой подкованности. От кассовых аппаратов до бесконтактных платежей, электронной почты и видеоконференций, Интернет банкинг, покупка в маркетплейсах и др., и с течением времени это будет только увеличиваться. Цифровые навыки, которые когда-то считались работодателями «желательными», теперь являются необходимыми требованиями.

О повышении цифровой грамотности и навыков населения также сказано на государственном уровне, так, например, Указ Президента Республики Узбекистан № УП-6079 «об утверждении стратегии «Цифровой Узбекистан-2030» и мерах по ее эффективной реализации», Постановление Президента Республики Узбекистан № ПП-4851 «О мерах по дальнейшему совершенствованию системы образования в области информационных технологий, развитию и интеграции научных исследований с ИТ-индустрией» и другие.

В Республике Узбекистан предмет «Информатика и ИТ» начинает изучаться с 5 класса средней общеобразовательной школы. Цифровое сообщество считает, что в возрасте 12+ слишком поздний, чтобы вводить предмет «Информатика и ИТ» в учебную программу, поэтому в 2023 году планируется запустить в апробацию учебный предмет «Информатика и ИТ» в начальной школе, для того, чтобы помочь внедрить эти навыки раньше.

Современные дети — это дети, рожденные в цифровом обществе. Ученики начальной школы проявляют интерес к играм на цифровых устройствах, просмотр контента на youtube каналах, введение личных страничек в социальных сетях и просмотр контента в социальных сетях. В связи с этим, сегодня существует потребность в изучении пропедевтического уровня информатики именно в начальной школе.

Роль, которую школы играют в подготовке учащихся к будущему успеху, заключается не только в том, чтобы снабдить их необходимыми навыками, но и в стремлении использовать цифровые технологии при решении учебных и практических задач.

В некоторых отношениях карантин, вызванный пандемией, фактически пошел на пользу цифровой грамотности некоторых учеников, поскольку у них не было другого выбора, кроме как научиться получать доступ к классам и выполнять и отправлять работу удаленно. Для других карантин просто еще больше подчеркнул существующий дефицит цифровых навыков, чаще всего в отдаленных районах. В некоторых случаях разрыв в цифровых навыках обусловлен поколениями, в других отсутствие понимания вызвано отсутствием доступа.

Уже сегодня, необходимо снабдить молодежь цифровым интеллектом. Цифровой интеллект или «DQ» - это набор социальных, эмоциональных и когнитивных способностей, которые позволяют людям противостоять вызовам и адаптироваться к требованиям цифровой жизни.

Развитие цифровых навыков необходимо начинать, когда ребенок впервые берет в руки цифровое устройство, затем в школьном курсе информатики на пропедевтическом уровне уже в начальной школе. Сегодня, для развития цифровых навыков и родителям, и учителям начальных классов необходимо стать проводниками в мир цифровых технологий.

### **Литература**

1. Быченко Ю. Цифровые дети. Будущее здесь и сейчас // Ipsos views. – 2018. [Электронный ресурс]. 2018. – Режим доступа: [https://www.ipsos.com/sites/default/files/ct/publication/documents/2018-11/bychenko\\_cifrovye\\_deti\\_web\\_0.pdf](https://www.ipsos.com/sites/default/files/ct/publication/documents/2018-11/bychenko_cifrovye_deti_web_0.pdf) (дата обращения: 30.09. 2020).

2. Забайкина Т.Н. Пять шагов на пути к формированию цифровых навыков дошкольников / Т. Н. Забайкина, Е. А. Закс, И. В. Яньшина // Детство как антропологический, культурологический, психолого-педагогический

феномен : материалы VII Международной научной конференции : в рамках проекта «А.З.Б.У.К.А. детства», Самара, 24 декабря 2021 года. – Самара: ООО «Научно-технический центр», 2022. – С. 246-251. – EDN LIPVKF.

3. Забайкина Т.Н., Закс Е.А., Яньшина И.В. Пять шагов на пути к формированию цифровых навыков дошкольников // Детство как антропологический, культурологический, психолого-педагогический феномен – 2022. – С. 246-251.

4. Закирова М.Р. Применение цифровых технологий в образовательной процессе в высших учебных заведениях // International Journal of Contemporary Scientific and Technical Research. – 2022. – С. 183-186. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.7239423>

5. Луцкая Е.Е., Халитова И.В. Влияние цифровых технологий на социализацию детей доподросткового возраста (4-11 лет) // Современное образование: векторы развития. Цифровизация экономики и общества: вызовы для системы образования. – 2018. – С. 444-453.

6. Keeley B., Little C. The State of the Worlds Children 2017: Children in a Digital World. – UNICEF. 3 United Nations Plaza, New York, NY 10017, 2017.

**Зарипова Дилноза Анваровна,**

доктор философии по педагогическим наукам (PhD), заведующая кафедрой информационных образовательных технологий, Ташкентский университет информационных технологий имени Мухаммада аль-Хоразми, г. Ташкент, Узбекистан, эл. почта: [zaripovada85@gmail.com](mailto:zaripovada85@gmail.com)

## **СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ В ЦИФРОВОМ ОБЩЕСТВЕ**

**Аннотация.** В данной статье рассматриваются особенности развития профессионального имиджа и инновационной деятельности будущих педагогов на основе SMART метода.

**Ключевые слова:** инновация, профессиональное образование, SMART метод, классификация SMART методов.

**Zaripova Dilnoza Anvarovna,**

Doctor of Philosophy in Pedagogical Sciences (PhD), Head of the Department of Information Educational Technologies, Tashkent University of Information Technologies named after Muhammad al-Khwarizmi, Tashkent, Uzbekistan.

## **IMPROVING THE INNOVATIVE ACTIVITIES OF THE TEACHER IN THE DIGITAL SOCIETY**

**Abstract.** This article discusses the features of the development of a professional image and innovative activities of future teachers based on the SMART method.

**Key words:** innovation, professional education, SMART method, classification of SMART methods.

В глобальном масштабе человечество вступило в универсальный исторический процесс, называемый глобализацией и информатизацией. Проникновение информационных технологий в области науки, образования,

производства открывает для каждого гражданина широкий спектр информационных ресурсов и требует высокого уровня обслуживания для них. Внедрение цифровых технологий в систему образования было признано ЮНЕСКО созданием новой среды для общения<sup>8</sup>. В данном процессе от преподавателя требуется не только работать с цифровыми технологиями, но и овладеть навыками «Simple abilities» - информационный поиск и целостное восприятие информации, позитивная и критическая оценка сути информации, совместная работа и творческое, логическое мышление. Процессы, связанные с информатизацией общества, не только ускорили интеллектуальное развитие науки, всех видов человеческой деятельности, но и создали новые источники информации, развивающие творческий потенциал человека. Одним из ведущих направлений современного процесса информатизации является информатизация образования.

В процессе информатизации образования в мире актуальными задачами модернизации системы высшего образования в сфере педагогики являются ориентация педагогов профессионального образования на инновационную деятельность, внедрение инновационных образовательных и информационно-коммуникационных технологий в образовательный процесс в высших образовательных учреждениях, усвоение и целенаправленная ориентация передового зарубежного опыта. Это, в свою очередь, требует совершенствования содержания учебно-методической деятельности студентов в сфере профессионального образования в высших образовательных учреждениях, повсеместного внедрения на практике инновационных форм и методов обучения, современных информационных и коммуникационных технологий. Также, важно стимулировать инновационную деятельность, создавать эффективные механизмы внедрения научных и инновационных

---

<sup>8</sup>Указ Президента Республики Узбекистан от 8 октября 2019 года «Об утверждении Концепции развития системы высшего образования Республики Узбекистан до 2030 года» № PQ-5847

достижений, создавать научные и экспериментальные лаборатории, центры высоких технологий и технопарки при высших образовательных учреждениях.

В определенной степени послужит в привлечении специалистов государственных органов и организаций, проектных институтов, научных и образовательных учреждений, а также ведущих международных и зарубежных компаний в области информационных и коммуникационных технологий в качестве консультантов к реализации возложенных на Министерство высшего и среднего специального образования задач и функций, согласно Указам Президента Республики Узбекистан от 8 октября 2019 года №УП-5847 «Об утверждении Концепции развития системы высшего образования Республики Узбекистан до 2030 года», от 19 февраля 2018 года №УП-5349 «О мерах по дальнейшему совершенствованию сферы информационных технологий и коммуникаций», а также в реализации задач, установленных в Указе Президента Республики Узбекистан от 7 февраля 2017 года №УП-4947 «О Стратегии действий по дальнейшему развитию Республики Узбекистан», постановления от 20 апреля 2017 года №ПП-2909 «О мерах по дальнейшему развитию системы высшего образования», постановления от 30 июня 2017 года №ПП-5099 «О мерах по коренному улучшению условий для развития отрасли информационных технологий в республике» и других соответствующих нормативно-правовых актах [1].

Все большее значение приобретает создание интеллектуальных ресурсов для социально-экономического развития за счет повышения инновационного потенциала и деятельности учителей во всем мире. Повышение эффективности обучения в высших образовательных учреждениях, развитие уровня профессиональной компетентности специалистов, ориентация руководителей и педагогов на инновационную деятельность, повышение качества образования за счет сочетания инновационной среды обучения и среды электронного обучения в процессе обучения, освоение передового зарубежного опыта и

подготовка конкурентоспособных кадров для рынка труда определены как актуальные задачи модернизации системы высшего образования [2].

Инновационная деятельность вывела мировое сообщество на новые, более высокие ступени развития, оказав существенное влияние на все сферы жизни и деятельности человека, включая образование.

В исследованиях ученых-педагогов в современном развивающемся информационном обществе обоснованы основные характеристики современного информационного общества. В частности, Э.Тоффлер признает неотъемлемыми аспектами информированного общества высокий уровень инноваций во всех аспектах политической и экономической жизни и влияние избыточной информации на человеческую культуру.

Таким образом, информированное общество - это процесс как социально-экономического, так и научно-технического характера по созданию оптимальных условий для реализации прав граждан и удовлетворения их информационных потребностей посредством формирования и использования всех видов информационных технологий, компьютерных телекоммуникаций и информационных ресурсов.

Технологические инновации последних десятилетий свидетельствуют о том, что в XXI веке информационное общество вступило в качественно новый этап своего развития. Соответственно, САММИТ «Великая двадцатка», проведенная в Сеуле в 2010 году, ознаменовал новый этап в информационном обществе - этап SMART образования. В.П.Тихомиров охарактеризовал SMART образование (SMART education) как человека, который живет в обществе, читает, учится, создает инновации, на протяжении всей своей жизни ищет решения социальных проблем. SMART- образование - это «гибкое обучение в интерактивной учебной среде с доступным контентом со всего мира» [3].

Подготовка студентов профессионального образования к инновационной деятельности в условиях информатизации высшего образования рассматривается как педагогическая система. В нашей исследовательской

работе, принимая определение образования И.В. Павлова о сложной структуре педагогической системы, рассмотрены следующие компоненты:

- 1) цели и задачи;
- 2) этапы подготовки к инновационной деятельности в условиях информатизации;
- 3) содержание подготовки к инновационной деятельности;
- 4) формы, методы и средства подготовки к инновационной деятельности;
- 5) компонент оценки результатов.

При реализации поставленных задач в системе подготовки студентов в сфере профессионального образования к инновационной деятельности в условиях информатизации образования, готовит выпускника, способного соответствовать условиям достигнутого уровня развития, поставить задачу его развития, способного сформировать инновационного педагога в рамках системно-комплексного подхода к процессу подготовки будущих учителей к инновационной профессиональной деятельности [4].

На современном этапе информатизации образования появились образовательные технологии SMART, что является результатом совершенствования традиционного и электронного (e-learning) обучения, и совершенствован процесс подготовки студентов в сфере профессионального образования к инновационной деятельности (см. табл. 1).

Таблица 1.

Сравнительный анализ традиционного и инновационного обучения в сфере информатизации образования

Традиционная система обучения	Инновационная система обучения
Деятельность педагога	Деятельность педагога
Содержание инновационной деятельности	
Дает фундаментальные источники знаний	Управляет учебной деятельностью (управляющий, режиссёр, направляющий )



Педагогические задачи	
Обучает, дает знания	Управление, организация, совершенствование деятельности по самостоятельной работе
Цели обучения	
Формирование знаний, умений и навыков	Компетенция, развитие компетентности и креативности
Формы обучения	
Фронтальная форма, лекция, семинарские, практические и лабораторные занятия	Индивидуальная, дистанционная, групповая работа
Методы обучения	
Рассказ, объяснение, направлять, показывать, ответы на вопросы т.д.	Интерактивная, видеолекция, мультимедийный проект, работа в системе MOODLE, разработка проектов, интеллектуальные методы обучения и т.д.
Учебные средства	
Учебник, учебное пособие, раздаточные материалы, кодоскоп, макеты, схемы и т.д.	Компьютер, мультимедийный проектор, педагогические программные средства, электронная доска, планшет, электронный учебник, интернет, облачные технологии , Moodle, SMART класс, виртуальная лаборатория, электронная библиотека, аудиовизуальная техника.
Самостоятельное образование	
Педагог управляет, учащийся работает пассивно.	Организация и совершенствование оценки в электронной форме, планирование и проектирование, добиваться гарантированного результата , работа хамкорлика .
Оценка	
Знания и умения оцениваются в письменной, устной, при помощи беседы и тестовой форме.	Электронный тест, электронное portfolio, ассисмент, качество учебной проектной продукции, фактографические критерии.
Ожидаемые результаты	
Не учитываются точные знания и умения, компетенции и творчество.	Формирование профессиональных компетенций, развитие общей компетенции и творчество.

Как видно из таблицы, инновационная активность в условиях информатизации образования является условием качественных изменений в сравнении педагогов и учащихся, прежде всего:

У учителя:

- 1) проявить свои способности, развить свой творческий потенциал и повысить свой профессиональный потенциал;
- 2) Создание SMART-проектов обучения с учетом инноваций в обучении;
- 3) Повысить учебную мотивацию и интерес к предметам, преподаваемым учащимися за счет инноваций;
- 4) Создание электронных образовательных ресурсов, более качественное усвоение знаний учащимися и креативность образовательного процесса, максимальное сокращение его утомительных и скучных фаз;

Студенты:

- 1) переходит от объектной позиции образовательной системы к субъектной позиции;
- 2) меняется характер и результат учебно-познавательной деятельности педагогов, поскольку в ней развиваются не только знания и умения, но и формируются навыки и компетенции;
- 3) развиваются индивидуально-психологические особенности обучающихся: развитие способности мотивировать действия, умение самостоятельно использовать полученную информацию, формирование мышления без творческих шаблонов, развитие за счет максимального раскрытия своих природных возможностей;
- 4) одаренным и не полностью овладевшим науками учащимся помогают достичь максимально высоких результатов в общем развитии [5].

Таким образом, инновационный процесс, основанный на инновационной деятельности педагога в условиях информатизации, направлен на совершенствование образовательного процесса и других сфер деятельности общества. Следует отметить, что всегда существовала большая потребность в

педагогах, овладевающих новыми инновационными технологиями и активно внедряющих их в свою повседневную педагогическую деятельность в учебных заведениях, и они имеют большое значение в системе высшего образования в воспитании студентов.

### **Литература**

1. Алимов А.А. Методы формирования инновационной активности педагогов системы непрерывного образования // Народное образование. - Ташкент, 2015. - №6, с.74-78. Лапчик М.П. Дистанционные технологии в системе инновационного педагогического образования // Ж. Инновации в непрерывном образовании. –2011. №2. – С.5-10.

2. Нажмиддинова Ё.Р. Инновационная деятельность в системе профессионального образования // WORLD SOSIAL SCIENCE practical journal, – М.: 2018.-№ 4 – С. 29.

3. Подымова Л.С. Подготовка учителя к инновационной деятельности. М., 1995. - 164 с.

4. Полонский В.М. Инновация в образовании // Ж. Инновация в образовании. М. - 2007. - №2 – С 4-14.

5. Тихомиров В.П. Мир на пути к Smart-Education: новые возможности для развития. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/mir-na-puti-smart-education-novye-vozmozhnosti-dlya-razvitiya/viewer> (дата обращения: 10.12.2022).

**Землянская Дарья Александровна,**

магистрант, направление подготовки «Психолого-педагогическое и правовое сопровождение в социальной сфере», Южный Федеральный Университет, Россия, г. Ростов-на-Дону, эл. почта: [zemlians.sfedu.ru](mailto:zemlians.sfedu.ru)

**Зинченко Елена Валерьевна,**

кандидат психологических наук, руководитель психологической службы, Южный Федеральный Университет, г. Ростов-на-Дону, Россия, эл. почта: [evzinchenko@sfedu.ru](mailto:evzinchenko@sfedu.ru)

## **СТРЕСС, ЕГО ПРИЧИНЫ И КОПИНГ У ШКОЛЬНИКОВ С ПРИЗНАКАМИ ОДАРЕННОСТИ**

**Аннотация.** В статье рассмотрены психологические особенности детей с признаками одаренности в связи с переживанием стресса. Рассматриваются факторы, критерии одаренности, стресс и его причины. Авторы обращают внимание на стрессовые факторы, влияющие на реализацию способностей у детей с признаками одаренности, которые склонны к стрессу больше, чем их сверстники. Анализируются различные способы копинга, в том числе у одаренных.

**Ключевые слова:** одаренность, дети, стресс, факторы одаренности, копинг-стратегия

**Zemlyanskaya Darya Aleksandrovna,**

Master's Degree Student, Field of Education «Psychological, pedagogical and legal support in the social sphere», Southern Federal University, Russia, Rostov-on-Don.

**Zinchenko Elena Valeryevna,**

Candidate of Psychological Sciences, Head of the Psychological Service, Southern Federal University, Rostov-on-Don, Russia.

## **STRESS, ITS CAUSES AND COPING IN SCHOOLCHILDREN WITH SIGNS OF GIFTEDNESS**

**Abstract.** The article discusses the psychological characteristics of children with signs of giftedness in connection with the experience of stress. Factors, criteria of giftedness, stress and its causes are considered. The authors draw attention to stress factors affecting the realization of abilities in children with signs of giftedness, who are more prone to stress than their peers. Various coping methods, including those of the gifted, are analyzed.

**Keywords:** giftedness, children, stress, giftedness factors, coping strategy

На сегодняшний день актуальным вопросом для государства, психологов и ученых являются подготовка и развитие детей с признаками одаренности. Это является одной из главных задач системы образования.

Д.Б. Богоявленская и В.Д. Шадриков под одаренностью понимают системно развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких результатов, в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми. Одаренные и талантливые ученики отличаются от сверстников своими характеристиками и потребностями и должны получать поддержку с помощью различных образовательных программ, повышающих их потенциал [1].

А.В. Хуторской определяет одаренность как качественно своеобразное сочетание способностей, от которых зависит возможность достижения большего или меньшего успеха в выполнении той или иной деятельности [2]. Одаренным можно считать того ребенка, который выделяется яркими выдающимися достижениями, у него хорошая память, ранняя речь и абстрактное мышление. Для детей, обладающих способностями одарённости в различных сферах деятельности, не маловажной проблемой является сложности в адаптации к стрессовым воздействиям.

В.С. Юркевич выделяет следующие индивидуальные факторы, представляющие трудности в обучении особо одаренных учеников:

- проблемы общения;
- трудности в эмоциональной регуляции;

- толерантность к неопределенности;
- проблемы в адаптации к социуму в целом [3].

Среди критерий одаренности можно выделить: особый вид обучаемости, ярко выраженный интерес к тем или иным сферам деятельности, высокая критичность к результатам, стремление к совершенству и др. Большую роль на одаренного ребенка играет окружение, оказывая стимулирующее или сдерживающее воздействие. Так, если ребенок с одаренностью чувствует себя не комфортно в обществе, его потенциал может быть не реализуемым. В таком случае внутреннее состояние ребенка, его поведение и обучение становится дезадаптивным. В некоторых случаях возможен даже уход в болезнь.

Е.Г. Артомонова утверждает, что одаренные дети благополучнее, чем обычные сверстники, так как у них нет проблем в образовательной сфере, однако одаренность порождает большинство социально-психологических проблем. [8] Одаренный ребенок, благодаря активности, любознательности, высокой требовательности к результатам своей деятельности, не всегда рассчитывает на свои возможности. Такие действия приводят к негативным последствиям, таким как социально-психологическая дезадаптация, девиантное поведение, межличностные и внутриличностные конфликты.

М.А. Холодная выделяет следующие качества личности творчески одаренного ребенка: перфекционизм, нереалистические цели, нетерпимость, сверхчувствительность. Все они влияют на затруднение социализации таких детей. Одним из главных рисков социализации одаренных детей является нарушение коммуникативных качеств, вызванное затруднением общения со сверстниками.

Завышенная самооценка и головокружение от успехов толкают ребенка на новые достижения, что может стать причиной страха неудачи, опасения не оправдать ожидания родителей и учителей, а следовательно, привести к систематическим стрессам. [7] Р. Лазарус характеризует психологический стресс как обусловленное «угрозой» эмоциональное переживание, которое

оказывает влияние на способность человека достаточно эффективно осуществлять свою деятельность.

Учеными выделены два фактора, благотворно влияющие на реализацию способностей у одаренных: внутренние и внешние характеристики. Под внутренними понимаются такие характеристики, как мотивация, эмоции, копинг-стратегия. Под внешними: социум, семья, окружение. Согласно А. Циглееру и Х. Стоеджеру, внешние факторы существенно влияют на успехи одаренных детей на ранних этапах обучения. Одаренные дети больше склонны к стрессовым нагрузкам, которые обусловлены их участием в олимпиадах, конкурсах.

Переход из стандартного общеобразовательного учреждения в учреждение, направленное на развитие одаренности, вызывает у ребенка стресс. В школах для одаренных, у детей значительно меняется режим и нагрузка дня. Обучение становится направленным преимущественно на проектную и исследовательскую деятельность, систематическую и всестороннюю подготовку по профильным предметам и ориентированным на участие в олимпиадах. Иногда стресс, возникший из-за загруженности в обучении, сопровождается переездом ребенка из одного города в другой, разлукой с родителями, отсутствием привычных комфортных условий (наличие отдельной комнаты, возможность организации досуга по интересам, близость друзей и др.) и частичным вступлением в самостоятельную жизнь.

Поведение детей в стрессовых ситуациях отличается в зависимости от внешних и внутренних факторов и сопровождаются выбором различных копинг-стратегий, которые актуализируются в той или иной ситуации. С.А. Хазова выделяет отличительные поведения одаренных учеников и их сверстников. Одаренные дети реже используют стратегию поддержки окружающих, они склонны замыкаться и не делиться своими переживаниями [4].

По мнению М.С. Мищенко, копинг-стратегии состоят из четырех видов совладания: когнитивное преодоление, эмоциональное подкрепление, поведенческое, социально-психологическое преодоление [6].

Целью нашего будущего исследования станет изучение доминирующих стресс-факторов и особенностей копинга у детей с признаками одаренности у школьников, на примере специализированного учебно-научного центра (СУНЦ ЮФО). Результаты исследования и рекомендации будут использованы в процессе психолого-педагогического сопровождения обучающихся СУНЦ ЮФО.

### **Литература**

1. Баранова Ю.Г. Психологическая готовность педагогов к работе с одарёнными детьми// Сборник трудов конференции. 2021. С. 425-432.
2. Емельянова И.Е. Понятие «Одаренность» в психолого-педагогической литературе//Вестник ЧГПУ. 2011. 3. С. 62-68.
3. Ермаков С.С. Личностные трудности интеллектуально одаренных детей в средней школе// Современная зарубежная психология. 2016. Том 5. №3. С. 41-46.
4. Зинченко Е.В., Алтынова А.А. Копинг – стратегии одаренных подростков с разным уровнем субъективного контроля// NORTN-CAUCASIANPSYCHOLOGICALBULLETIN.2020. №18/2. С. 15-27.
5. Мищенко, М. С. Особенности исследования синдрома эмоционального выгорания с помощью методики «Диагностика уровня эмоционального 84 выгорания» В. В. Бойко / М. С. Мищенко // Молодой ученый. — 2015. - № 4—3(19). — С.105–109.
6. Налетова Е.А., Лакреева А.В. Девиантогенные риски социализации творчески одаренных детей// Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. Том 24. С. 150-153.
7. Паатова М.Э., Тимонова О.С., Демкина Э.В. Шебанец Е.Ю. Технология профилактики суицидального поведения в среде одаренных подростков// Вестник Адыгейский государственный университет. 2022. №3. С.48-58.



**Зинченко Елена Валерьевна,**

кандидат психологических наук, руководитель психологической службы,  
Южный федеральный университет, г. Ростов-на-Дону, Россия,  
эл. почта: [evzinchenko@sfedu.ru](mailto:evzinchenko@sfedu.ru)

**Мироненко Людмила Юрьевна,**

магистрант, направление подготовки «Психолого-педагогическое и правовое  
сопровождение в социальной сфере», Южный федеральный университет,  
г. Ростов-на-Дону, Россия, эл. почта: [limirinenko@sfedu.ru](mailto:limirinenko@sfedu.ru)

### **ПРИЗНАКИ ТРЕВОЖНОСТИ В РИСУНКАХ ДЕТЕЙ, ЭВАКУИРОВАННЫХ С ТЕРРИТОРИИ ДОНБАССА**

**Аннотация.** В статье была проведена диагностика рисунков детей из ДНР  
и ЛНР для оценки их психологического и эмоционального состояния и  
выявления признаков повышенного уровня тревожности.

**Ключевые слова:** Арт-терапия, тревожность, уровень тревожности,  
диагностика, эмоциональное состояние, психотравма

**Zinchenko Elena Valeryevna,**

Candidate of Psychological Sciences, Head of the psychological service, Southern  
Federal University, Rostov-on-Don, Russia.

**Mironenko Lyudmila Yurievna,**

Master's Degree Student, Field of Education «Psychological, pedagogical and legal  
support in the social sphere», Southern Federal University, Rostov-on-Don, Russia.

### **SIGNS OF ANXIETY IN THE DRAWINGS OF CHILDREN EVACUATED FROM THE TERRITORY OF DONBASS**

**Abstract.** The article carried out diagnostics of drawings of children from the  
DPR and the LPR to assess their psychological and emotional state and identify signs  
of an increased level of anxiety.

**Keywords:** art therapy, anxiety, increased level of anxiety, diagnostics, emotional state, psychotrauma

В современном мире каждый человек ежедневно сталкивается со стрессом, что негативным образом отражается на взаимоотношениях между близкими и членами семьи. Семья как система, включена в глобальную систему – «Мир», современные тенденции развития которого характеризуются усилением тревоги, ростом негативных эмоциональных состояний, проявлением агрессивности и пр. Стрессовые состояния и рост психической напряженности негативно сказываются на психоэмоциональном состоянии как взрослых, так и детей и требуют перераспределения ресурсов личности, в том числе и в сфере семейных отношений. Накапливание стрессового напряжения ведет к его хронификации и возникновению психосоматических заболеваний [3].

24 февраля 2022 года в России было объявлено о проведении специальной военной операции на Украине, 21 сентября 2022 года - о частичной мобилизации в стране. Данные события сильно отразились на эмоциональном состоянии людей, психологической атмосфере внутри семьи. Усилились проявления страха и тревоги у родителей, в особенности у матерей. Военные действия на территории Донбасса явились психотравмирующим событием для большинства жителей, в том числе детей. Родители и близкие взрослые передают свое эмоциональное состояние детям. Зачастую дети не могут понять, что происходит с родителями и с чем связано их состояние, из-за этого они испытывают чувство тревоги, страха и пр. В.П. Гудонис, И.В. Вачкова эмпирическим путем установили, что некоторые страхи ребёнка совпадают со страхами матери. Это демонстрирует, что детские страхи в некоторой степени зависят от содержания страхов матери [1].

Тревожность – склонность индивида к переживанию тревоги. Тревога определяется как эмоциональное состояние, возникающее в ситуациях неопределённой опасности и которое проявляется в ожидании

неблагополучного развития событий. Тревога — это короткое явление беспокойства и волнения, а тревожность – устойчивое проявление тревоги.

Тревожность разрушительным образом влияет на детскую психику, поэтому необходимо своевременное проведение диагностической, коррекционной и профилактической работы с детьми. Одним из видов такой работы может быть арт-терапия. Отличительной чертой арт-терапевтического метода является безопасный невербальный способ выражения своих чувств и эмоций, которые могут быть связаны с какими-либо переживаниями. При интерпретации рисунков вниманию подлежат два вида показателей: содержательные (что нарисовано) и структурные (как нарисовано). Последние являются наиболее информативными [5].

Целью нашего исследования стало изучение тревоги на материале рисунков детей, эвакуированных с территории ДНР и ЛНР. Эмпирическим объектом исследования выступили школьники, находившиеся на университетских сменах «Донской фронтир», организованных на базе ЮФУ. Возраст респондентов составил от 12 до 16 лет. Данные университетские смены проходили с 04.08.2022 по 14.09.2022. Со школьниками проводилась комплексная работа по следующим направлениям: психолого-педагогическое сопровождение, тренинговые занятия, психодиагностика, консультативные встречи для участников смен.

Методический инструментарий: рисунок на тему: «Моя мечта». Продиагностировано 30 респондентов.

Основываясь на интерпретации проективных методик Л.Д.Лебедевой, Ю.В.Никоноровой, Н.А.Таракановой, высокий уровень тревожности диагностировался по следующим признакам: ярко обозначенная крыша дома, контрастные границы/контур рисунка - указывающие на потребность в защите; чрезмерность штриховки, сильный нажим, выбор серых и тёмных цветов [4,5].

Анализ полученных данных показал, что в 53% рисунков детей, эвакуированных с территории Донбасса, присутствуют признаки тревожности.

В 17% рисунков прослеживается высокий уровень тревожности. В 6% рисунков отражено тяжёлое эмоционально-психологическое состояние, являющееся следствием полученного травматического опыта. У мальчиков, как оказалось, чаще, чем у девочек, можно отметить показатели, указывающие на низкую мотивацию и активность, либо негативное отношение к заданию, которые выражаются в малой степени проработки рисунка, небрежности его выполнения, скудной цветовой гамме - весь рисунок выполнен одним цветом.

Особый интерес вызвал анализ того о чём мечтают дети, эвакуированные с Донбасса. Одной из основных направленностей в сюжете рисунков детей стало изображение денежных купюр, либо символов денежной валюты. Это может говорить как о дефицитарности в данной сфере, так и о потребности в успешности, характерной для данного возрастного периода; 20% мальчиков и 38% девочек изобразили денежные знаки и атрибуты благополучной жизни: машина, дом, телефон. И такой же процент девочек изобразили сюжеты, отображающие мечты о профессиональной сфере, либо связанные с успешным поступлением в университет. Также частыми сюжетами стали изображения романтических чувств и взаимоотношений (сердечки, держащиеся за руки человечки и пр.). Это можно объяснить тем, что интимно-личностное общение со сверстниками, согласно психологической литературе, является ведущей деятельностью в подростковом возрасте [2]. Некоторые рисунки были дополнены надписями, которые уточняли или дополняли то, что изображено. Это указывает на то, что дети пытались дополнительно рационально объяснить сюжет, чтобы уточнить свои переживания.

Следовательно, большая часть детей, рисунки которых анализировались, испытывают высокое чувство напряжения и тревоги. Поскольку повышенная тревожность воздействует на деятельность и личностное развитие детей негативным образом, важно наметить работу по оказанию психологической помощи, которая должна быть разнонаправленной: работа с родителями просветительского характера, психологическая работа с детьми,

просветительская работа с педагогами, коррекционные мероприятия, направленные на снятие тревоги и нормализацию эмоционального состояния. Все выделенные признаки должны рассматриваться комплексно и в сочетании друг с другом. Являясь опорными маркерами в диагностике, они позволяют понять бессознательное наполнение рисунка, но не стоит рассматривать каждый из них в отрыве от других и делать окончательные выводы.

Перспективы исследования: анализ тревожной симптоматики детей, эвакуированных с Донбасса, в связи с результатами вербальных тестов, ориентированных на измерение личностных эмоциональных особенностей школьников разного возраста.

### **Литература**

1. Гудонис В.П., Вачков И.В. Страхи современных старших дошкольников и их родителей // Современное дошкольное образование. – 2019. – №4(94).С. 36–45. DOI: 10.24411/1997-9657-2018-10050.

2. Донцов Д.А., Донцова М.В. Возрастная психология и психология развития личности в макропериоде детства, отрочестве и юности: учебное пособие, Флинта, 2019. 308 с.

3. Зинченко Е.В. Феномен сублимации в свете современных представлений о причинах возникновения стресса // Северо-Кавказский психологический вестник. 2015. Т13. №4. С.91-93.

4. Лебедева Л.Д., Никонорова Ю.В., Тараканова Н.А. Энциклопедия признаков и интерпретаций в проективном рисовании и арт-терапии. СПб, Речь, 2006 – 236 с.

5. Шляпникова И.А. Проективные методики психодиагностики. Учебное пособие под редакцией Е.Л. Солдатовой, Издательство ЮУрГУ, 2005, с. 23-32.

**Зинченко Вероника Александровна,**

магистрант, направление подготовки: «Психология», профиль: «Личностное и организационное консультирование», Тюменский государственный университет, г. Тюмень, Россия, эл. почта: [stud0000209963@study.utmn.ru](mailto:stud0000209963@study.utmn.ru)

**Самохвалова Анастасия Александровна,**

магистрант, направление подготовки: «Психология», профиль: «Личностное и организационное консультирование», Тюменский государственный университет, г. Тюмень, Россия, эл. почта: [stud0000262344@study.utmn.ru](mailto:stud0000262344@study.utmn.ru)

**Васильева Инна Витальевна,**

доктор психологических наук, доцент, заведующий кафедрой общей и социальной психологии Института психологии и педагогики, Тюменский государственный университет; профессор кафедры философии, иностранных языков и гуманитарной подготовки сотрудников ОВД, Тюменский институт повышения квалификации сотрудников МВД России, г. Тюмень, Россия, эл. почта: [i.v.vasileva@utmn.ru](mailto:i.v.vasileva@utmn.ru)

## **ОСОБЕННОСТИ РАСПРОСТРАНЕНИЯ НОМОФОБИИ СРЕДИ ПОКОЛЕНИЙ Y И Z**

**Аннотация.** Данная работа посвящается изучению номофобии как расстройства, относящегося к тревожному типу. Привлекается внимание к значимости цифровизации в современном обществе, её воздействия не только как на личность, но и на целые поколения. Раскрываются особенности распространения номофобии среди поколений Y и Z.

**Ключевые слова:** расстройство, тревожный тип, цифровизация, номофобия, поколение Y и Z.

**Zinchenko Veronika Alexandrovna,**

Master's Degree Student, Field of Education «Psychology», master's programme: «Personal and organizational consulting», Tyumen State University, Tyumen, Russia.

**Samokhvalova Anastasia Alexandrovna,**

Master's Degree Student, Field of Education «Psychology», master's programme: «Personal and organizational consulting», Tyumen State University, Tyumen, Russia.

**Vasilyeva Inna Vitalievna,**

Doctor of Psychology, Associate Professor, Head of the Department of General and Social Psychology of the Institute of Psychology and Pedagogy, Tyumen State University, Professor of the Department of Philosophy, Foreign Languages and Humanitarian Training for Internal Affairs Officers, Tyumen Institute for Advanced Training of Employees of the Ministry of Internal Affairs of Russia, Tyumen, Russia.

## **FEATURES OF THE DISTRIBUTION OF NOMOPHOBIA AMONG GENERATIONS Y AND Z**

**Abstract.** This work is devoted to the study of nomophobia as an anxiety disorder. Attention is drawn to the importance of digitalization in modern society, its impact not only on a person, but also on entire generations. The features of the spread of nomophobia among generations Y and Z are revealed. Keywords: disorder, anxiety type, digitalization, nomophobia, generation Y and Z.

**Keywords:** disorder, anxiety type, digitalization, nomophobia, generation Y and Z.

### **Введение**

Для позитивной динамики и улучшения качества жизни людей, с 80-х годов XX века происходит внедрение технического прогресса [2, с.46]. В связи с этим большинство людей в современном обществе не могут представить свою жизнь без цифровизации. На сегодняшний день смартфон является одним из самых распространённых технических гаджетов. Благодаря этому появляются возможности, но в то же время может формироваться номофобия.

*Номофобия* – это расстройство, относящееся к тревожному типу. Получило название от английского сокращения «no mobile phone phobia», то

есть «страх остаться без мобильного телефона». В связи с данным расстройством могут возникать неприятные ощущения как на психологическом, так и на физическом уровне [1, с.58].

Зачастую причиной развития номофобии у молодежи является – подражание. Данную жизненную позицию подкрепляют взрослые, ставящие материальные блага на первое место. Также распространенной причиной является патологическая боязнь одиночества. [5, с.51]

*Актуальность проблемы* заключается в том, что в современном мире цифровизация имеет огромное развитие в разных областях деятельности. Так, каждый человек оказывается в условиях обязательного освоения навыка использования новых технологий. В связи с этим возникает потребность в понимании того, как постоянное взаимодействие с гаджетами связано с уровнем номофобии среди представителей поколений Y и Z.

### **Материалы и методы**

Выборка состоит из поколения Y (мужского и женского пола, родившихся в период с 1984 по 2000 гг.), и из поколения Z (мужского и женского пола, родившихся в период с 2001 г. по настоящее время) [3, с.206]. Было анонимно проанкетировано 94 человека, у которых имеются гаджеты. Использовалась анкета NMP-Q, разработанная в 2015 году, С. Yildirim и А.Р. Correia и состоящая из 20 вопросов [2, с.128].

*Результаты.* По итогам анкетирования поколение Y имеет средний балл - 68,7, а поколение Z - 75,4. Данные показатели соответствуют умеренному уровню номофобии.

В результате статистической обработки данных (U-критерий Манна-Уитни) у поколений Y и Z не было выявлено значимых различий в показателях номофобии. Возможно, благодаря смартфону достигается ощущение безопасности и спокойствия, так как есть доступ к актуальной информации, а также снижается ощущение изолированности от социума. Кроме этого, можно предположить, что у поколения Z не зафиксированы высокие показатели, так



как в настоящее время родители контролируют использование смартфонов, ставя ограничения на приложения. Так, у детей появляется необходимость как-то себя занять и таким образом зависимость не развивается.

### **Заключение**

В результате изучения уровня номофобии у поколений Y и Z выявлено, что им соответствует умеренный уровень номофобии. Это является допустимой нормой. В дальнейшем планируется расширение количества выборки поколения Z для получения более дифференцированных результатов.

### **Литература**

1. Бруев И.А. Влияние мобильных телефонов на психическое и физическое здоровье студентов (номофобия) // Научные известия. 2022. С. 58-60.
2. Гаврилова Т.Н. Развитие цифровой деменции: к теории вопроса // Universum: психология и образование. 2022. №3 (93). С. 46-47.
3. Гутник В.В. Особенности распространения номофобии среди студентов-медиков // Вестник Башкирского государственного медицинского университета. Специальный выпуск №5. 2022. С. 127-130.
4. Зверева Е.А. Особенности медиапотребления «поколения Y» и «поколения Z» // Человек и общество Тамбовского государственного университета им. Г. Р. Державина. 2020. С. 205-214.
5. Мазниченко Д.В., Попов А.П., Брыкина В.А. Проблема «Номофобии» в современном обществе // Автономия личности. 2020. №2(22). С.49-54.

**Иванова Ольга Владимировна,**

аспирант кафедры общей и социальной психологии, научная специальность: «Общая психология, психология личности, история психологии», Омский государственный университет имени Ф.М. Достоевского, г. Омск, Россия, эл. почта: [777.76@mail.ru](mailto:777.76@mail.ru)

**Научный руководитель:**

**Маленова Арина Юрьевна,**

кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и социальной психологии, Омский государственный университет имени Ф.М. Достоевского, г. Омск, Россия, эл. почта: [malyonova@mail.ru](mailto:malyonova@mail.ru)

## **САМООЦЕНКА КАК ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ МОЛОДЫХ РУКОВОДИТЕЛЕЙ**

**Аннотация.** Поднимается актуальный для науки и общества вопрос о детерминантах профессиональной успешности молодых руководителей. Раскрывается феномен профессиональной успешности, его компоненты и факторы. Предлагается гипотеза о том, что одним из главных компонентов в осуществлении управленческой деятельности молодых руководителей является самооценка, определяющая субъективное восприятие менеджеров относительно собственной успешности в деятельности и их производственную эффективность в целом.

**Ключевые слова:** профессиональная успешность, молодые руководители, самооценка, компоненты профессиональной успешности.

**Ivanova Olga Vladimirovna,**

Postgraduate student of the Department of General and Social Psychology, scientific specialty: «General psychology, psychology of personality, history of psychology», Dostoevsky Omsk State University, Omsk, Russia.

**Scientific supervisor:**

**Malenova Arina Yurievna,**

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of General and Social Psychology, Dostoevsky Omsk State University, Omsk, Russia.

## **SELF-ASSESSMENT AS A FACTOR OF PROFESSIONAL SUCCESS OF YOUNG MANAGERS**

**Abstract.** The question of the determinants of professional success of young leaders, which is relevant for science and society, is raised. The phenomenon of professional success, its components and factors are revealed. A hypothesis is proposed that one of the main components in the implementation of managerial activities of young managers is self-esteem, which determines the subjective perception of managers regarding their own success in their activities and their production efficiency in general.

**Keywords:** professional success, young leaders, self-assessment, components of professional success.

Современные бизнес-организации все больше внимания уделяют цифровизации своих сервисов, что неизбежно приводит к омоложению кадров, поскольку современное молодое поколение хорошо ориентируется в программном обеспечении, владеет основами программирования, способно работать в высоком темпе. Наряду с этим, происходит омоложение и управленческого состава – на руководящие позиции назначаются высококвалифицированные молодые специалисты, обладающие амбициями и активностью.

Поиском компонентов профессиональной успешности в разные периоды, занимались многие исследователи, рассматривая в качестве определяющих успех как внешние условия [1, 2], так и индивидуально-психологические характеристики субъекта деятельности [3].

В своих работах, посвященных изучению факторов, обеспечивающих формирование успешных стратегий в профессиональной деятельности, Л.В. Бороздина особую роль отводит самооценке, подчеркивая, что адекватное соотношение притязаний с реалистичностью оценки имеющихся навыков и умений формирует необходимые условия для достижения успеха в выбранной сфере деятельности [4].

Данная идея легла в основу исследования влияния самооценки на профессиональную успешность молодых руководителей в крупной Компании, осуществляющей деятельность в сфере информационных технологий и применяющей гибкие стратегии управления.

Тестировалась гипотеза о том, что заниженная самооценка руководителя отрицательно влияет на производительность и мешает развитию необходимых управленческих компетенций, в то время как адекватная и завышенная могут помогать преодолевать неудачи, сохраняя мотивацию достижения успеха, обеспечивая высокую эффективность молодого управленца. В исследовании приняли участие 312 руководителя среднего звена 22-30 лет со стажем в должности от года и более. Диагностический комплекс составили: методика самооценки Дембо-Рубинштейн и опросник «Цикл управленческих умений» К.Л. Вилсона [5], а также данные, полученные в процессе регулярной оценки профессиональных компетенций руководителей.

Результаты диагностики показали, что молодые менеджеры, демонстрирующие низкие или средние результаты в профессиональной деятельности, чаще оценивают себя как высокоэффективных управленцев, в то время как у объективно успешных руководителей наблюдается противоположная тенденция – чем ниже самооценка управленческих умений, тем выше показатели эффективности. Таким образом, сомнение в своих возможностях является источником мотивации к профессиональному развитию, а чрезмерная уверенность мешает достигать результата, при этом снижая стремление осваивать необходимые управленческие навыки. Можно

допустить, что помимо исследуемых параметров на ответы влияли корпоративные установки, либо иные индивидуально-психологические факторы, что расширяет перспективы дальнейшего изучения и поиска предикторов профессиональной успешности современных молодых руководителей.

### **Литература**

1. Зиброва Е. А. Психология трудовых династий в контексте адаптации// Социальные и гуманитарные науки на Дальнем Востоке. 2013. № 2(38). С. 166-171. EDN RAMUMN.
2. Абиьлгазиева Ж.К. Профессиональная компетентность как основа успешности и эффективности профессиональной деятельности// Современные проблемы социально-гуманитарных наук. 2016. № 1(3). С. 5-10. EDN VOTZEV.
3. Геворкян Г.Г. Профессиональная успешность как предмет научной рефлексии в зарубежной и отечественной психологии// Гуманизация образования. 2015. № 5. С. 12-19. EDN VDZSGL.
4. Бороздина Л.В. Теоретико-экспериментальное исследование самооценки (Место в структуре самосознания, возрастная динамика, соотношение с уровнем притязаний, влияние на продуктивность деятельности): специальность 19.00.01 «Общая психология, психология личности, история психологии»: диссертация на соискание ученой степени доктора психологических наук. Москва, 1999. 413 С. EDN NLOUMJ.
5. Чикер В.А. Психологическая диагностика организации и персонала. СПб.: Речь, 2004. 173 С.

**Иовва Ольга Андреевна,**

кандидат педагогических наук, доцент, Приднестровский государственный университет имени Т.Г. Шевченко, г. Тирасполь, Приднестровская Молдавская республика, Молдова, эл. почта: [olea\\_74@mail.ru](mailto:olea_74@mail.ru)

## **ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ РЕГУЛИРОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ УСТОЙЧИВОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ**

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема формирования эмоциональной устойчивости у детей старшего дошкольного возраста. Предлагаются методы, формы и средства формирования данного качества детей. Предложена педагогическая модель для педагогических работников в этом направлении.

**Ключевые слова:** регулирование, эмоциональная устойчивость, дети старшего дошкольного возраста, средства, физическая культура.

**Iovva Olga Andreevna,**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Pridnestrovian State University named after T.G. Shevchenko, Tiraspol, Pridnestrovian Moldavian Republic, Moldova.

## **PEDAGOGICAL REGULATION OF EMOTIONAL STABILITY IN CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE BY MEANS OF PHYSICAL CULTURE**

**Abstract.** The article deals with the problem of the formation of emotional stability in children of senior preschool age. Methods, forms and means of forming this quality of children are proposed. A pedagogical model for pedagogical workers in this direction is proposed.

**Keywords:** regulation, emotional stability, children of senior preschool age, means, physical culture.

## **Введение**

Социально-экономические изменения, которые происходят в различных сферах общества нашей республики, выставляют множество проблем, которые инициируют интеллектуальное, духовное, эмоциональное, физическое напряжение человека. Многочисленными учеными утверждается, что, у взрослых и детей наблюдается дефицит ответственности, повышенная тревожность, агрессивность, качественные изменения в межличностных, межгрупповых отношениях, в отношении к различным обстоятельствам жизни. Исходя из данных института возрастной физиологии РАО, в среднем 20% дошкольников эмоционально неустойчивы, а к концу 1 класса их число увеличивается до 60-70 %. В тоже время высокий уровень эмоциональной устойчивости дают положительный результат общения, в том числе взаимодействия детей со сверстниками и взрослыми, также способствует как нельзя лучше усвоению знаний, формированию умений и, в целом, успешному обучению в дальнейшем в школе. В связи с этим на данный момент актуальными стали задачи осознания особенностей психического развития современных детей, в частности, их эмоциональной устойчивости, которое гарантируют положительные результаты в общении, обучения в школе, социализации.

Данной проблематикой занимались такие ученые как: Л.А. Абрамян, З.М. Богуславская, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Д. Кошелева, Я.З. Неверович, С.Л. Рубинштейн и др. Ученными подчеркнуто что, эмоции исходят как внешний знак внутреннего состояния, индикатор социально-психического благополучия, показатель личностного развития в дошкольном возрасте. Л.М. Аболин, В.Э. Мильман, М.И. Дьяченко, В.А. Пономаренко, О.А. Черникова эмоциональную устойчивость относят к главной группе эмоциональных явлений как уравновешенное, спокойное эмоциональное состояние, способность сохранять стабильность психических и психомоторных процессов при сильных эмоциях. Работы других ученых, отмечают, что базой

для отношения ребенка к миру является положительное, комфортное эмоциональное состояние (А.Д.Кошелева, В.И. Перегуда, И.Ю. Ильина, Г.А. Свердлова, Е.П. Арнаутова и др.).

Исследования отечественных ученых по данному направлению взаимосвязаны в основном с областью медицинской психологии. В данных исследованиях раскрываются психопатии, неврозы, различные формы психопатических заболеваний (М.И. Буянов, К.С. Лебединская, А.С. Спиваковская и др.). Мало исследований посвящены практической работе детей с эмоциональными проблемами (В.П. Балакирев, Р.М. Грановская, И.М. Никольская, А.М. Прихожани др.). Для эффективной коррекции ученые предлагают средства арттерапии, сюжетно-ролевые игры, танцетерапию, использование цвета, музыкальных средств, беседы, составление рассказов, рассматривание картин, отражающих эмоциональные переживания ребенка (А.И. Захаров, Л.В. Соловьёва, А.В. Лебедева, М.И. Чистякова и др.).

Немаловажным моментом в развитие эмоциональной устойчивости дошкольников, а именно в создании общей картины развития ребёнка играет исследование всей детской деятельности, в которую включён современный дошкольник. В этом контексте важную роль играет физическая культура дошкольника. Она положительно влияет на состояние здоровья, и психическое, и физическое.

Безусловно, что в условиях роста объема учебно-познавательного материала, всестороннее развитие ребенка без физического развития невозможно. Ряд ученых доказательно установили, что двигательная активность - естественная потребность в движении, удовлетворение которой определяет психическую работоспособность (Л.В. Карманова, М.Ю. Кистяковская, М.А. Рунова, Э.Я. Степаненкова, Н.Т. Терехова и др.). Место физической культуры в отечественной педагогике раскрыто А.В. Кенеман, Н.В.Полтавцевой, Э.Я. Степаненковой, Е.А. Тимофеевой, Е.А. Сагайдачной, Н.А. Ноткиной и др.



Нами выдвинута **цель** исследования: разработка и апробация технологии развития эмоциональной устойчивости детей 5-6 лет средствами физической культуры.

### **Материалы и методы исследования**

Эмпирической базой исследования выступила организация дошкольного образования №54, 50 г. Тирасполь. В исследовании участвовало 40, 15 работников ОДО.

При разработке технологии мы опирались на исследования В.П. Беспалько, который отмечает, что «технология» является одним из самых популярных в современной науке об образовании. Педагогическая технология — это содержательная техника реализации учебного процесса (В.П. Беспалько) [1, 39]. В нашем исследовании мы берем за основу определение В.А. Сластенина - «педагогическая технология — это упорядоченная совокупность действий, операций и процедур, инструментально обеспечивающих достижения прогнозируемого и диагностируемого результата в изменяющихся условиях образовательно-воспитательного процесса» [5, С. 41-42].

В нашей технологии использовались методы: информационно-рецептивный (взаимосвязь и взаимозависимость между деятельностью педагога и ребенка); игровой (методические особенности игры и игровых упражнений, которые широко используются в физическом воспитании); соревновательный (практическое освоение действий физических упражнений и используется во всех возрастных группах) [2]. В процессе исследования нами разработаны варианты проектирования основных форм физического воспитания с применением средств физической культуры, целью которых было развитие эмоциональной устойчивости дошкольника. Нами подобраны средства физической культуры: оздоровительная гимнастика, оздоровительная прогулка, физкультурные занятия; разработана схема использования физкультурных минуток для развития эмоциональной устойчивости дошкольников. Для работы

с педагогическими кадрами организованы консультации, семинар- тренинг, с применением методов активизации мышления: беседы, дискуссии, проблемные педагогические ситуации.

### **Результаты исследования и обсуждение**

Технологический подход к воспитательно-образовательному процессу с целью научного познания позволяет выявить существенные характеристики, иерархическую структуру, основные компоненты системы и способы связи между ними, осуществить научно обоснованный прогноз ее развития. При конструировании самой технологии большое значение уделяется выбору или формированию научного подхода. В нашем случае - это система следующих взаимосвязанных элементов: цель, подходы (личностный, деятельностный, диалогический, формы, средства, методы, результат. Основопологающим элементом нашей модели является цель.

Цель – идеально предвосхищаемый результат деятельности [4]. Следовательно, она задается и определяется конечным результатом педагогической деятельности, становлением ее как субъекта данной деятельности. Цель в представленной технологии предусматривает развитие эмоциональной устойчивости у детей старшего дошкольного возраста. Она призвана определить направления, содержание деятельности педагогов ОДО и дошкольников, педагогические условия, их взаимодействие, а также предвидеть ожидаемый результат.

Важной структурной единицей предложенной технологии являются подходы, которые составляют основу ее построения и осуществления: *личностный, деятельностный, диалогический (полисубъектный).*

Технология развития эмоциональной устойчивости у старших дошкольников направлена на работу в данном направлении с детьми, педагогами и родителями. В контексте работы с детьми, немаловажным элементом нашей технологии являются формы и средства физической культуры. В нашем исследовании опор шел на такие формы физического

воспитания: физкультурные занятия; физкультурно-оздоровительная работа в режиме дня (утренняя гимнастика, подвижные игры и физические упражнения на прогулке, динамические паузы, упражнения после дневного сна, закаливающие мероприятия); самостоятельная двигательная активность детей; активный отдых: туристские прогулки, физкультурный досуг, физкультурные праздники, дни здоровья. Для реализации задач физического воспитания дошкольников используются различные средства: гигиенические факторы, естественные силы природы, физические упражнения и др. Комплексное использование всех этих средств разносторонне воздействует на организм, способствует физическому воспитанию детей (Д.В. Хухлаева).

Ценными элементами технологии являются методы физического воспитания, которые, по мнению Э.Я. Степаненковой, определяются как пути (способы) достижения заданной цели воспитания. В контексте деятельности с педагогами и родителями, технология предполагает различные формы работы: семинары, консультации, диспуты, тренинги.

Согласно Т.Ф. Ефремовой, результат — это конечный итог, следствие, завершающее собою какое-либо, действие, явление, развитие чего-либо [3]. Результатом технологии должно выступить проявление адекватного эмоционального реагирования ребёнка при контакте с окружающим миром, экспрессивность при эмоциональном реагировании. Структурно технология отображена на рисунке.

Экспериментальное исследование на данном этапе проводилась по двум направлениям:

1 направление - подготовка педагогов к применению технологии развития эмоциональной устойчивости у детей 5-6 лет средствами физической культуры.

2 направление — апробация технологии развития эмоциональной устойчивости у детей 5-6 лет средствами физической культуры.

На первом этапе данного этапа приняли участие 30 педагогов. Задача первого направления исследования: увеличение уровня знаний педагогов, их

практического стремления к реализации процесса развития эмоциональной устойчивости у детей средствами физической культуры; конкретизация знаний о цели, задачах, содержании методики, методах и приёмах работы. Для реализации этой цели нами были организованы семинары, консультации, практикумы, беседы (см. рис. 1).

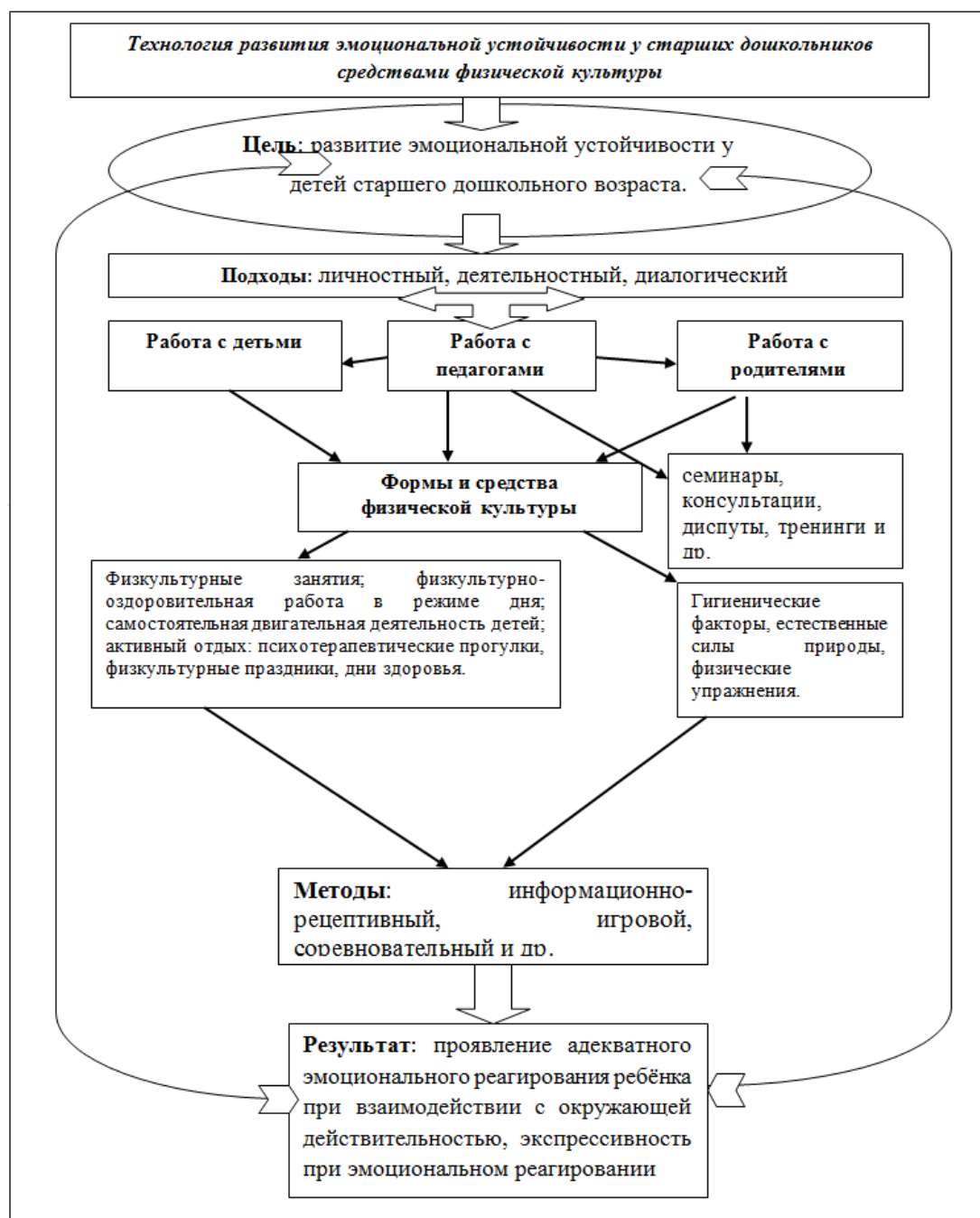


Рисунок 1. Технология развития эмоциональной устойчивости у старших дошкольников средствами физической культуры

*Вторым направлением исследования* стало работа с детьми старшего дошкольного возраста. Данное направление было ориентировано на развитие эмоциональной устойчивости и формирования представлений и знаний детей об основных эмоциях человека (радость, грусть, страх, удивление, гнев и др.).

Существенную роль в эмоциональном развитии дошкольников способны сыграть целенаправленные занятия. В разработке таких занятий использовались эмоциональные характеристики ребенка, выделенные Л. П. Стрелковой.

Нами организован и проведен комплекс занятий для реализации намеченной цели Немаловажным моментом исследования, в контексте работы с детьми стало организация и проведение подвижных игр в процессе самостоятельной двигательной активности детей. Неоднократно мы использовали игры сюжетного характера, так как сюжет охватывает внимание ребенка, и в них живее всего проявляются эмоции. Для повышения интереса к игре мы использовали маски, включали музыку. Мы использовали и индивидуальную работу с детьми, с теми детьми у которых возникали проблемы в выражении эмоций. В этом направлении мы использовали разработки В.М. Минаевой «Развитие эмоций дошкольников»: игры «Облака», «Наседка и цыплята», использовали пиктограмму: «Прочитай письмо», «Волшебные шары», «Нарисуй облако».

На данном этапе мы использовали такую форму активного отдыха как, психотерапевтические прогулки (В.Г. Алямовская, С.Н. Петрова). Польза прогулки для здоровья и эмоциональных проявлений ребенка несомненно (возможность вволю побегать и подышать свежим воздухом оказывает терапевтическое влияние на организм детей).

Часто агрессивное поведение ребенка — это способ привлечь к себе ваше внимание и внимание других детей. В этом случае мы поощряли любые положительные действия и тем более конструктивные результаты деятельности ребенка, давали ему привлекательные задания, поручения, требующие решительности и инициативы, опирались на положительные качества, присущие ему. *Последним направлением исследования* была работа с родителями воспитанников. В контексте данного направления нами было

организовано консультация на тему: «Что такое эмоции?», тренинг «В мире детских эмоций», диспут «Современный воспитатель, каков он?».

Мы заметили, что дети понимали эмоциональное состояние своих товарищей. При этом в процессе использования средств физической культуры у детей сформировались такие показатели, как соответствующее содержание эмоциональной реакции ребёнка при контакте с окружающими людьми в привычной обстановке, присутствии мимической и двигательной выразительности при эмоциональной реакции, также отсутствовали эмоциональные отклонения.

Таким образом, после проведенного исследования нами было выявлено что, в процессе организации различных форм физического воспитания дети с вниманием и эмоционально-яркими переживаниями включались в них. Это свидетельствует о том, что данная технология работы дает положительные результаты. Была показана взаимозависимость проявления детьми эмоциональной устойчивости от их статусного положения в системе персональных отношений со сверстниками, уровень участия родителей в эмоциональном развитии ребенка; особенности детско-родительских отношений на эмоциональном уровне; особенности усвоения ребёнком приоритетных эмоций; общего эмоционального состояния.

### **Литература**

1. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии //Издательство: Педагогика. 1989. 192 с.
2. Дьяченко В.К. Сотрудничество в обучение. Москва: Просвещение, 1991. 192 с.
3. Ефремова Т. Ф. Словарь грамматических трудностей русского языка / Т. Ф. Ефремова, В. Г. Костомаров. — М., 1999. 411 с.
4. Методы системного педагогического исследования: учебное пособие. Москва: Народное образование, 2002. 208 с.
5. Слостенін В.А., Руденко Н.Г. О современных подходах к подготовке учителя // Педагог, 1997, № 3. С. 41-42.

**Канчер Виктория Николаевна,**

руководитель социально-психологической службы, Точка будущего, г.Иркутск,  
Россия, эл. почта: [viktoriya.kancher@oktb.ru](mailto:viktoriya.kancher@oktb.ru)

**Панфилова Дарья Николаевна,**

педагог-психолог, Точка будущего, г. Иркутск, Россия,  
эл. почта: [daria.panfilova@oktb.ru](mailto:daria.panfilova@oktb.ru)

**Прокопив Вита Вячеславовна,**

педагог-психолог, Точка будущего, г. Иркутск, Россия,  
эл. почта: [vita.prokopiv@oktb.ru](mailto:vita.prokopiv@oktb.ru)

**Цесаренко Ольга Васильевна,**

кандидат психологических наук, педагог-психолог, Точка будущего, г. Иркутск,  
Россия, эл. почта: [olga.tsesarenko@oktb.ru](mailto:olga.tsesarenko@oktb.ru)

## **СЕМЕЙНЫЕ МЕРОПРИЯТИЯ КАК ФОРМА РАБОТЫ СЛУЖБЫ ПОДДЕРЖКИ С ПРИЕМНОЙ СЕМЬЕЙ**

**Аннотация.** Статья рассматривает вопросы, связанные с устройством и социализацией детей – сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Как основная форма жизнеустройства таких детей выступает приемная семья, задачами которой являются воспитание приемного ребенка и создание условий для его полноценного развития. В статье показана необходимость социально-психологического сопровождения приемной семьи, сформулированы основные задачи и направления работы службы поддержки, работающей в рамках Благотворительного проекта «Точка будущего» и организующей сопровождение семей-участников Благотворительной программы, проживающих в поселке приемных семей «Источник» в Иркутской области. В статье авторами приводятся формы работы с приемными семьями. Обобщается практический опыт организации и проведения с замещающими семьями

семейных мероприятий как одной из эффективных форм работы с приемной семьей.

**Ключевые слова:** приемная семья, приемное родительство, социально-психологическая служба поддержки приемных семей, задачи и направления деятельности службы, формы работы с приемными семьями, семейное мероприятие.

**Kancher Victoria Nikolaevna,**

Head of the social and psychological department, Point of the Future, Irkutsk, Russia.

**Panfilova Daria Nikolaevna,**

Educational psychologist, Point of the Future, Irkutsk, Russia.

**Prokopiv Vita Vyacheslavovna,**

Educational psychologist, Point of the Future, Irkutsk, Russia.

**Tsesarenko Olga Vasilievna,**

Candidate of Psychological Sciences, Educational psychologist, Point of the Future, Irkutsk, Russia.

## **FAMILY EVENTS AS A FORM OF SUPPORT SERVICE WORK WITH FOSTER FAMILIES**

**Abstract.** The article considers the issues related to the arrangement and socialization of orphans and children without parental care. A foster family, whose tasks are the upbringing of an adopted child and the creation of conditions for his/her full development, acts as the main form of life arrangement of such children. The research deals with the need for social and psychological support of these families. The main tasks and areas of work of the support service working in the system of the Charity project «Point of future» and organizing support for families participating in the Charity program living in the village of foster families called «Source» in the Irkutsk region are formulated in the article. In the article, the authors present the



forms of work with foster families. The practical experience of organizing and conducting family events with foster families as one of the effective forms of work with such families.

**Keywords:** a foster family, a foster parenthood, social and psychological service for foster families, tasks and activities of the service, forms of work with foster families, family event.

В настоящее время политика государства и усилия общественных организаций направлены на поиск возможностей для социализации в обществе детей – сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Реализации этой социально-значимой задачи способствует всесторонняя поддержка государством приемной семьи, которая является одной из наиболее эффективных форм жизнеустройства таких детей. Для этого заинтересованными сторонами предпринимаются разные усилия. Благодаря этому в Иркутской области отмечается значительное уменьшение количества детей, находящихся в социально-реабилитационных центрах. Так, по статистике, представленной на официальном сайте Иркутской области, количество социальных сирот, состоящих на учете в региональном банке данных, на 1 января 2022 года составило 1351 ребенка, в то время как в 2012 году это количество превышало 6700 детей<sup>9</sup>. Анализ статистики, отражающей количество детей-сирот, проживающих в приемных семьях Иркутской области, позволяет говорить о заметной положительной динамике, произошедшей за последние 10 лет. Так, в 2012 году в приемных семьях проживало 7079 детей, на 1 января 2022 года эта цифра составила уже 11035 детей<sup>1</sup>. Таким образом, все более актуальным становится вопрос поддержки и сопровождения приемных семей как на этапах включения ребенка в семейную систему, так и на этапе принятия решения о принятии ребенка в семью[6].

---

<sup>9</sup>Статистические данные: сайт. – 2021. – Режим доступа: [Статистические данные | Портал Иркутской области \(irkobl.ru\)](https://stat.irkobl.ru/)(дата обращения: 05.12.2022).

В связи с уменьшением количества детей-сирот в учреждениях социальной реабилитации РФ качественно изменяются характеристики детей, не устроенных в семейный институт. В настоящий момент в учреждениях большая доля приходится на детей мужского пола в возрасте от 12 до 17 лет, имеющих братьев и сестер и устраивающихся в семью вместе. Большая доля детей имеет 3, 4 и 5 группы здоровья. Таким образом, можно говорить о том, что при принятии ребенка в семью ситуация усложняется спецификой возрастных, физиологических и социальных особенностей детей[3]. В связи с этим, несмотря на положительную динамику устройства детей в семью, продолжает сохраняться достаточно высокий процент возврата детей в учреждения. Так, в 2021 году в Российской Федерации по данным Формы 103-РИК, опубликованной на сайте Минпросвещения РФ, 5272 ребенка вернулись в учреждения для детей-сирот, приобретая опыт вторичного сиротства. Более половины (59%) случаев отмен решений об устройстве ребенка в семью произошли по инициативе приемных родителей<sup>10</sup>.

Представленная статистика позволяет сделать вывод о том, что при принятии решения о приемном родительстве кандидаты в замещающие родители не всегда в полной мере понимают свои мотивы и объективно оценивают свои возможности. Родители же, уже имеющие опыт принятия детей в семью, нередко неверно оценивают свою ресурсность как замещающих родителей и свои возможности для принятия еще одного ребенка. Поэтому важно помочь им разобраться в своих чувствах и намерениях, правильно оценить как свои возможности, так и ресурсы семейной системы в целом [5].

Одним из путей решения описанной выше проблемы стала реализация в Иркутской области в рамках Благотворительного проекта в настоящее время реализуется Благотворительная программа «Точка будущего: образование и

---

<sup>10</sup>Сводные отчеты по форме федерального статистического наблюдения № 103-РИК «Сведения о выявлении и устройстве детей, оставшихся без попечения родителей»: сайт. – 2021. – Режим доступа: <https://docs.edu.gov.ru/document/82491b531b05e0f4a0aba764ad14d9c8/?ysclid=lb93fys2b570261275> (дата обращения: 09.12.2022).

социальная реабилитация». Одной из ее основных задач выступает создание системы семейного жизнеустройства детей - сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, и обеспечение ее устойчивого функционирования и развития.

В рамках программы создан инновационный образовательный комплекс «Точка будущего» и построен поселок, в котором проживают приемные семьи. Создание условий для совместного образования и социализации детей с разными образовательными потребностями, в том числе детей - сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, позволяет следовать принципам социально-ответственного образования и осуществлять поддержку приемных семей.

Для сопровождения и поддержки приемных семей реализует свою деятельность социально-психологическая служба поддержки, целью деятельности которой является осуществление комплексной помощи семье, воспитывающей приемных детей. Подобная помощь часто необходима семье в сложных жизненных ситуациях, в преодолении трудностей в воспитании, решении задач социальной адаптации и реабилитации приемных детей [1], [2]. Деятельность службы, направленная на поддержку замещающих семей, способствует укреплению детско-родительских отношений, повышению психолого-педагогических компетенций родителей, саморазвитию всех участников семейной системы. Значительное внимание уделяется семье на этапе принятия ею нового ребенка. В связи с этим основными задачами службы становятся содействие успешной адаптации ребенка в замещающей семье и помощь в преодолении негативных последствий его прошлого опыта[4]. Повышению компетенций родителей и усилению воспитательного потенциала приемной семьи способствует и обмен опытом между замещающими семьями, поэтому содействие подобному обмену формулируется специалистами службы поддержки как одна из важных перспективных задач.

Основными направлениями работы службы поддержки приемных семей являются:

- обучение замещающих родителей, способствующее формированию позиции профессионально-ориентированного приемного родительства;
- гармонизация внутрисемейных отношений;
- осуществление индивидуальной консультативной работы с приемными родителями и коррекционно-развивающей работы с детьми;
- проведение обучающих занятий с педагогами образовательного комплекса «Точка Будущего» для формирования их психолого-педагогических компетенции в работе с приемными детьми.

Для реализации своей основной задачи по комплексному сопровождению приемных семей служба социально-психологической поддержки использует различные формы и методы работы, разрабатывает свои собственные инструменты и адаптирует уже известные к специфике проекта и условиям жизни в поселке приемных семей. Так, службой поддержки разработана скрининг-система приемных семей для мониторинга состояния семейной системы и оценки ее динамики. Совместно с семьей разрабатывается индивидуальная программа принятия детей в семью. В процессе ее подготовки родители имеют возможность осуществить анализ актуальной семейной ситуации и осознанно подойти к приему ребенка, учитывая ресурсы и риски семейной системы. Для формирования и усиления родительской позиции активно используются групповые мероприятия. Так, для приемных родителей регулярно проводится «Родительский университет», на занятиях которого с родителями рассматриваются и обсуждаются актуальные в воспитании приемных детей темы. Для профилактики эмоционального выгорания и реализации творческого потенциала родителей проводятся такие мероприятия, как «Арт – среда», театральная мастерская, группы поддержки.

Одной из актуальных задач службы поддержки приемных семей является изучение актуального состояния семейной системы, перспектив ее развития и

оценка ресурсности приемной семьи, позволяющей принимать новых детей. Диагностический инструментарий, представленный в виде опросников и анкет, часто не дает достаточного уровня достоверности получаемой информации. Фиксируемые социально одобряемые ответы, как показывает опыт работы, связаны с влиянием стереотипов и тех норм и установок, которые приняты и транслируются в обществе. Поэтому как форма работы, позволяющая объективно подходить к анализу жизненной ситуации в семье, были разработаны семейные мероприятия. Данная форма работы была разработана в дополнение к применяемому диагностическому инструментарию, при этом позволяет решать и целый ряд других важных задач. Это:

- диагностика внутрисемейных отношений и трудностей, возникающих в семейной системе;
- поддержка и гармонизация внутрисемейных отношений, повышение качества внутрисемейных связей;
- включение в семейную систему отдельных ее членов (содействие адаптации детей, вновь принятых в семью или помощь в интеграции членов семьи, которые по каким-либо причинам недостаточно включены в систему или вытесняются ей);
- формирование навыков совместной деятельности.

В основе идеи семейных мероприятий лежит совместная деятельность, позволяющая всем участникам семейной системы в непринужденной обстановке и комфортной атмосфере решать задачи, связанные с функционированием семейной системы. Для получения качественного результата дети и родители погружаются в деятельность, естественную для возрастного периода, что позволяет приблизить взаимодействие к естественному.

Реализация семейных мероприятий происходит по определенному алгоритму.

На первом этапе анализ актуальной ситуации семьи позволяет сформулировать цель и задачи проведения семейного мероприятия. Данный этап является основополагающим при разработке структуры мероприятия. Важно, чтобы содержание соответствовало поставленным целям и способствовало решению текущих запросов семьи и службы поддержки. Так же на данном этапе принимается решение о составе членов семьи, участвующих в мероприятии. Так, в зависимости от поставленных цели и задач, в мероприятии может участвовать вся семья или только отдельные ее члены. Возможно и участие разных семей при наличии соответствующего запроса.

На следующем этапе осуществляется анализ интересов семьи и поиск формы мероприятия, наиболее соответствующей этим интересам. Таким образом, для семьи, которой нравится творческая деятельность, семейное мероприятие может иметь творческую направленность. А, например, для семьи, члены которой предпочитают активную деятельность и спорт, мероприятие может иметь спортивный характер. Это позволяет повысить интерес участников к мероприятию, сделать атмосферу более приятной и комфортной, а также повысить мотивацию к изменениям.

В ходе подготовки мероприятия специалисты обозначают ключевые параметры, которые необходимо исследовать во время мероприятия, либо определяют компоненты, по которым должен быть достигнут трансформационный эффект.

Далее происходит подбор инструментов, которые позволят сделать доступной для наблюдения состояние семейной системы, помогут дать ей оценку по выделенным выше параметрам, а также позволят выделить особенности функционирования семьи, требующие внимания и работы как со стороны специалистов службы сопровождения, так и со стороны приемных родителей. Разработка сценария мероприятия происходит с учетом сферы интересов семьи. Сценарий содержит упражнения, погружающие участников в работу, смысловых упражнений, соответствующих основным задачам

мероприятия, и завершающей части, позволяющей участникам ассимилировать полученный опыт.

Продолжительность семейного мероприятия составляет 1,5-2 часа. Мероприятие обычно проводится совместно детским и семейным психологом, что позволяет охватить вниманием большее количество феноменов, происходящих во время группового взаимодействия членов семьи, а также облегчает модерацию групповых процессов.

После проведения семейного мероприятия на специально организованной встрече психологом совместно с родителями обсуждаются впечатления и наблюдения, сделанные в процессе мероприятия, анализируются его результаты. Родители, как правило, активно включены в диалог и исследование процессов, происходящих во внутрисемейных отношениях.

В зависимости от данных, полученных в ходе мероприятия, обратной связи от специалистов, собственного анализа родителями актуальной ситуации в семье принимается решение о ходе дальнейшей работы. Планирование может включать групповые формы работы как со всей семьей, так и с отдельными ее членами, а также индивидуальную работу с отдельными членами семейной системы.

Для достижения поставленных целей на этапе разработки индивидуального семейного мероприятия подбираются необходимые форматы и составляющие мероприятия. Так, для более достоверной диагностики внутрисемейных отношений нами используются как творческие и арт-терапевтические групповые техники («Семейный портрет», «Рисунок семьи», «Строительство идеального дома», «Семейный спектакль» и др.), так и спортивные и соревновательные форматы мероприятий (спортивная эстафета «Семейные старты», «Семейный квест» и др.). Как было обозначено выше, форматы семейных мероприятий подбираются в зависимости от интересов и особенностей семьи. Так, для многодетной семьи, которая испытывает трудности в выполнении творческих и арт-терапевтических техник, но при этом

получает удовольствие от активного отдыха и спортивных мероприятий, было разработано и проведено мероприятие «Семейная спортивная эстафета». Эстафета включала в себя ряд спортивных состязаний соревновательного характера (мини-боулинг, попадание мячиком в цель, дартс, танцевальный марафон, прыжки в длину и др.), в каждом из которых участвовало по несколько человека. Одновременно с этим остальные члены семьи могли оказаться в роли судей состязаний и болельщиков. Данное мероприятие позволило увидеть некоторые важные особенности детско-родительских и внутрисемейных отношений, которые проявились в ходе судейства и поддержки участвующих в состязаниях членов семьи. Также мероприятие способствовало развитию навыка самоощущения и оценки собственных возможностей, позволило создать необходимую для благоприятного развития детей ситуацию успеха.

В рамках решения задачи гармонизации и поддержки внутрисемейных отношений формат семейных мероприятий в большей степени направлен на организацию совместной деятельности всех членов семьи, которая организуется таким образом, чтобы включать детей разного возраста и учитывать особенности их развития. Примером такого мероприятия может выступать такая разработка, как «Семейный коллаж», в процессе которого все члены семейной системы могут создать творческий продукт с использованием разнообразных материалов (художественные материалы, журналы, газеты, природные и техногенные, (найденные в окружающей среде предметы), картон, трафареты и др.). Большим откликом у семей пользовалось семейное мероприятие на тему «Самый лучший день», в рамках которого у каждого члена семьи была возможность вспомнить самый яркий день, проведенный вместе с семьей. Затем членам семьи предлагалось изобразить совместно лучший, по их общему мнению, день семьи в виде рисунка, коллажа, театрализованного представления или картины в песочнице.



Для исследования внутрисемейных отношений и развития сплоченности с многодетной семьей, воспитывающей преимущественно детей младшего школьного возраста, было разработано мероприятие «Идеальный дом». Члены семьи совместно создавали прототип идеального дома с помощью конструктора из деревянных предметов разных цветов и форм. В процессе создания дома специалистами обращалось внимание на то, как и кем организуется деятельность, как распределяются семейные роли и каким образом выстраивается взаимодействие между участниками процесса. После создания дома задачей каждого члена семьи было вылепить свою фигурку из пластилина и разместить данную фигурку в пространстве построенного дома.

В завершение стоит отметить, что проведение специалистами службы поддержки семейных мероприятий позволяет говорить, что подобный формат работы получил положительный отклик у приемных родителей и детей из приемных семей. Проведенный опрос семей – участников Благотворительной программы показывает, что семейные мероприятия являются одной из самых востребованных и эффективных форм работы. Накопленный опыт разработки и проведения семейных мероприятий свидетельствует о том, что данный формат работы способствует развитию семейной системы и может быть рекомендован в работе с любым типом семьи – приемной, кровной, нуклеарной, расширенной и т.д.

### **Литература**

1. Методические материалы для специалистов служб сопровождения замещающих семей: методическое пособие//А.С. Мелях, Н.Л. Хейфец. Екатеринбург: Изд-во АМБ, 2017. 52 с.
2. Ослон В.Н. Жизнеустройство детей-сирот: профессиональная замещающая семья. М.: Изд-во Генезис, 2006. 368 с.
3. Панюшева Т.Д. Приемный ребенок: жизненный путь, помощь и поддержка. М.: Изд-во Никея, 2015. 432 с.

4. Петрановская Л.В. Дитя двух семей. Книга для приемных родителей. М.: Изд-во Независимая фирма «Класс», 2013. 112 с.

5. Сорокина Д.Б., Максимова А.В. Опыт реализации программы «В кругу семьи» с приемными и опекунами семьями // Социальное обслуживание семей и детей: научно-методический сборник. 2022. Вып. 21: Методики, технологии, практики социального обслуживания и социального сопровождения семей и детей. С. 155-160.

6. Социально-педагогические технологии семейного устройства и воспитания детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей: учебно-методическое пособие // под ред. Г.И. Климантовой. М.: Изд-во РГСУ, 2008. 192 с.

**Каширина Наталья Александровна,**

магистрант, направление подготовки: «Психолого-педагогическое образование», профиль «Практическая психология», Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева, г. Саранск, Россия, эл. почта: [leotemz@gmail.com](mailto:leotemz@gmail.com)

**Вдовина Наталья Александровна,**

кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии, Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева, г. Саранск, Россия, эл. почта: [natalex-15@yandex.ru](mailto:natalex-15@yandex.ru)

## **ИССЛЕДОВАНИЕ ЖИЗНЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ СТАРШЕКЛАССНИКОВ**

**Аннотация.** В статье подчеркивается актуальность исследования жизненной перспективы человека, важность ее рассмотрения в старшем школьном возрасте, охарактеризованы особенности возрастных изменений старшеклассников, представлены позиции некоторых ученых на проблему исследования ценностно-смысловой сферы и жизненных ценностей. Приводятся данные опытно-экспериментального исследования смысложизненных и ценностно-смысловых ориентаций старшеклассников. Полученные результаты указывают на необходимость создания условий для развития ценностно-смысловых ориентиров, навыков, умений школьников по постановке целей и их реализации, осмысленности жизни.

**Ключевые слова:** ценности, смысл жизни, жизненный путь, старшеклассники, жизненное самоопределение, ранняя юность, ценностно-смысловая сфера, смысложизненные ориентации.

**Kashirina Natalia Alexandrovna,**

Master's Degree Student, Field of Education «Psychological and pedagogical education», profile «Practical psychology», Mordovian State Pedagogical University named after M. E. Evseviev, Saransk, Russia.

**Vdovina Natalia Alexandrovna,**

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Psychology, Mordovian State Pedagogical University named after M. E. Evseviev, Saransk, Russia.

## **RESEARCH OF LIFE VIEWS OF HIGH SCHOOL STUDENTS**

**Abstract.** The article emphasizes the relevance of the study of a person's life perspective, the importance of its consideration in senior school age, characterizes the features of age-related changes in high school students, presents the positions of some scientists on the problem of studying the value-semantic sphere and life values. The data of an experimental study of meaning-of-life and value-semantic orientations of high school students are given. The results obtained indicate the need to create conditions for the development of value-semantic orientations, skills, abilities of schoolchildren in setting goals and their implementation, meaningfulness of life.

**Keywords:** values, meaning of life, life path, high school students, life self-determination, early youth, value-semantic sphere, meaningful life orientations.

Современный мир диктует осуществление жизнедеятельности в условиях быстрых изменений и высокой неопределенности. Это затрудняет долгосрочное планирование и необходимо быть гибкими и быстро обучаемыми для того, чтобы следовать в ногу со временем. Каждый человек самостоятельно выбирает свой жизненный путь, перед ним много дорог и от его выбора зависит его будущая жизнь. Это трудный выбор, но необходимый и требует от человека осознанности, самопознания и знаний, умений, навыков в разных сферах.

Исследователи подчеркивают, что необходимым условием развития личности является способность формирования собственных целей жизни, личностного смысла. Эти умения приобретают особую значимость для подрастающего поколения, которому необходимо определиться со своими целями, для будущего развития личности, формирования устоявшихся целей и опыта [1].

На юношей оказывают влияние возрастные изменения, связанные с перестройкой биологической, физической, психической, социальной, учебно-профессиональной, мировоззренческой. Молодым людям очень трудно сориентироваться во время прохождения «двойного» кризиса, причины которого связаны с возрастными особенностями развития и социальными трансформациями [2]. При этом школьная психологическая служба мало занимается вопросами формирования ценностно-смыслового отношения к себе, другим людям, окружающему миру. Родители старшеклассников не всегда обладают нужными знаниями, умениями для помощи и поддержки в жизненном самоопределении подростков.

На этой переходной стадии важно выбрать правильные жизненные ориентиры, социальное окружение, сформировать цели и стратегию на будущее, мировоззрение, определиться с ценностями и важными приоритетами для человека. Для определения своих способностей и лучшей социализации необходимо участвовать в различной деятельности (общественной, школьной, волонтерской деятельности, профессиональные стажировки, обучающие курсы, спортивные секции, творческие кружки и т.д.).

Согласно К.А. Абульхановой-Славской человек является организатором своего жизненного времени и сам создает свою жизнь. Стратегия жизни – это инструмент для проживания индивидуального пути. Личность организует жизнь в соответствии со своим видением, способностями, интересами, целями, ценностями, и если человек мало уделяет времени своей жизни, не планирует ее, не осознает, не выбирает направления для движения, то жизненный путь будет стандартным, следуя определенному сценарию [3].

Л.В. Шукчус проследила взаимосвязь между уровнем развития самоотношения старшеклассников и уровнем развития ценностно-смысловой сферы. Выявила, что при высоком уровне развития самоотношения испытуемых на высоком уровне находится осмысленность жизни, постановка и достижение целей, удовлетворение от жизни и результатов, авторская позиция старшеклассников. Такая связь прослеживается и для низкого, среднего уровня

развития показателей [4].

Исследуя жизненные ценности старшеклассников А.А. Петрусевич отмечает, что большинство обучающихся слабо понимают принципы создания собственной будущей жизни, деятельности. Из-за этого у них слабое представление о будущих действиях для развития личности и карьеры [5].

В связи с этим вопрос готовности к выбору жизненного пути особенно остро встает как перед педагогами, так и перед учащимися и их родителями. На них лежит большая ответственность за будущее старшеклассников и за то чтобы подросток правильно выбрал свой жизненный путь.

С целью изучения особенностей ценностно-смысловой составляющей жизненных перспектив старшеклассников на базе МОУ «Средняя общеобразовательная школа с углубленным изучением отдельных предметов №32» г. Саранска, Республики Мордовия было проведено исследование. В нем приняли участие 32 учащихся 10 класса в возрасте 16 лет. Исследование было проведено в форме очного, персонального опроса. Были использованы следующие методики: «Тест смысло-жизненных ориентаций» Д.А. Леонтьева; «Система жизненных смыслов» В.Ю. Котлякова; «Морфологический тест жизненных ценностей» В.Ф. Сопова, Л.В. Карпушиной.

Данные диагностического обследования смысло-жизненных ориентаций старшеклассников по методике «Тест смысло-жизненных ориентаций» Д.А. Леонтьева представлены на рисунке 1 (см. рис. 1).

Общий показатель «Осмысленности жизни» у большинства имеет низкий уровень. Субшкала «Цели в жизни» у большинства находятся на среднем уровне. У трети подростков целей нет. Субшкала «Процесс жизни» у большинства имеет низкий уровень. Это характеризует слабый интерес и эмоциональную насыщенность жизни. Субшкала «Результативность» у большинства имеет низкий уровень. Субшкала «Локус контроля – Я – хозяин жизни» у большинства имеет низкий уровень. Субшкала «Локус контроля – жизнь» у большинства находится на среднем уровне.

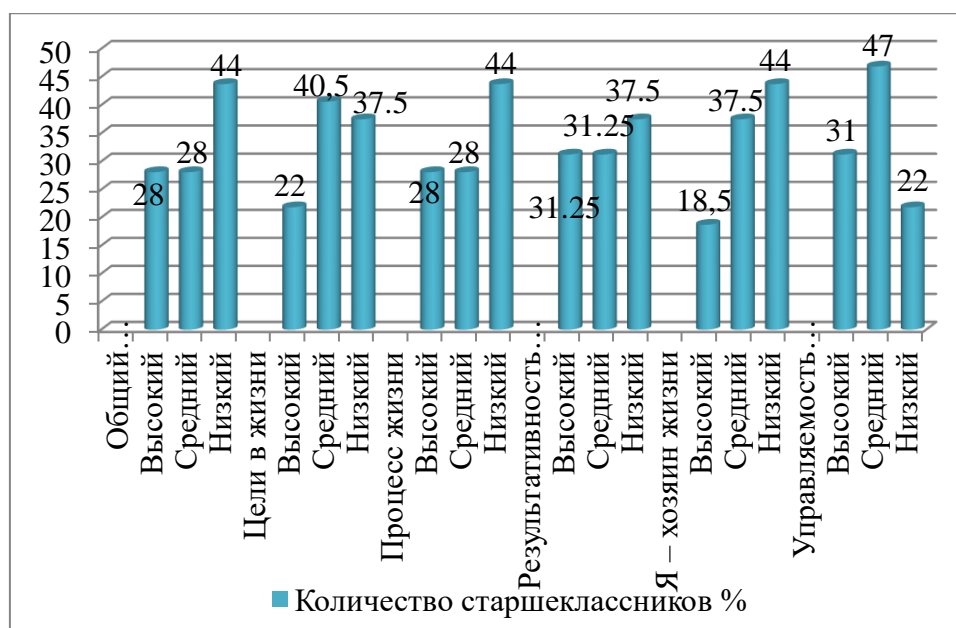


Рисунок 1. Показатели смысложизненных ориентаций старшеклассников по методике «Тест смысложизненных ориентаций» Д.А. Леонтьева

Следовательно, у 44 % испытуемых отсутствуют цели в жизни, смысл жизни, не сформированы жизненные ориентиры и мировоззрение. Присутствуют обучающиеся, которые по всем показателям набрали средний уровень. И есть старшеклассники, которые по всем показателям набрали высокий уровень. Эти юноши и девушки планируют свою жизнь, реализуют желаемое, интересно, осмысленно живут, достигают результатов и сами направляют вектор развития.

После анализа результатов проведенной методики «Тест смысложизненных ориентаций» Д.А. Леонтьева у десятиклассников присутствуют сложности в определении смысложизненных ориентаций.

Результаты исследования жизненных смыслов старшеклассников по методике «Система жизненных смыслов» В.Ю. Котлякова изображены на рисунке 2 (см. рис. 2).

Согласно рисунку 2 самыми значимыми смыслами для десятиклассников являются: «экзистенциальные», «самореализации», «семейные смыслы», «альтруистические смыслы». Наименее значимые жизненные смыслы – «гедонистические», «когнитивные», «коммуникативные», «статусные смыслы».

75% опрошенных школьников имеют сложности в определении ведущих жизненных смыслов.

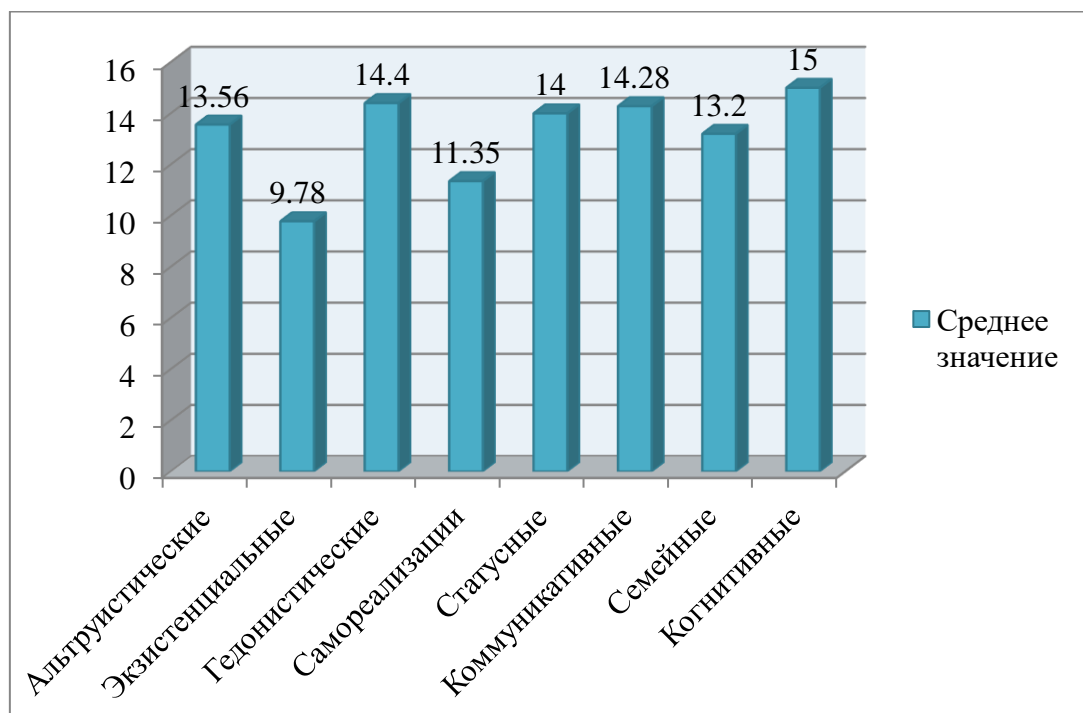


Рисунок 2. Усредненные ранги категорий жизненных смыслов старшеклассников по методике «Система жизненных смыслов» В.Ю. Котлякова

Результаты диагностического обследования терминальных ценностей старшеклассников по методике «Морфологический тест жизненных ценностей» В.Ф. Сопова, Л.В. Карпушиной представлены на рисунке 3 (см. рис. 3).

Для старшеклассников наиболее значимая ценность – «социальные контакты». Потребность в общении является высокой и активно проявляется, так как это особенность ранней юности. На 2 месте по степени важности оказалась ценность – «сохранение индивидуальности». Десятиклассники стремятся к сохранению себя как личности, своей индивидуальности, отстраиваются от других и хотят показать свою независимость от чужих идей, взглядов, мнений, убеждений. Ценность «креативность» замыкает тройку терминальных ценностей по степени важности. Опрошенным десятиклассникам важно реализовать свой творческий потенциал, интересно и разнообразно жить. Ценность «саморазвитие» занимает 4 место. Для



респондентов важно раскрыть свой потенциал, проявить свои способности и таланты в деятельности, максимально изучить себя для эффективного самовыражения. Ценность «собственный престиж» расположилась на 5 месте иерархии ценностей. Для опрошенных десятиклассников важно ощущать уважение, признание их достижений и заслуг, получать одобрение со стороны значимых, авторитетных людей.

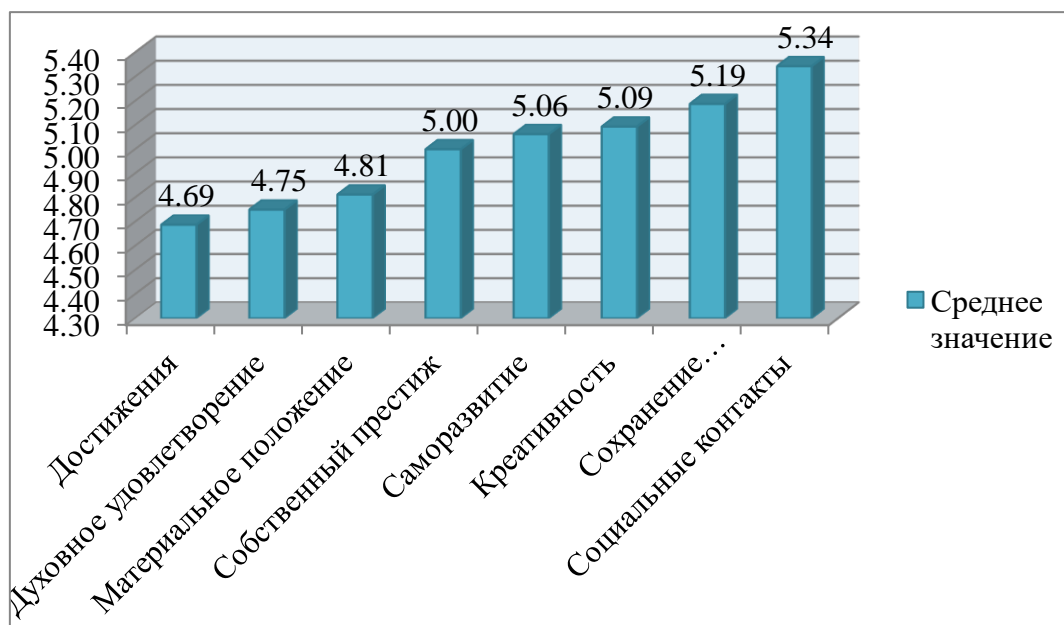


Рисунок 3. Среднее значение терминальных ценностей старшекласников

Старшекласники придают низкую значимость ценностям — «материальное положение», «духовное удовлетворение», «достижения».

У большинства старшекласников отмечается средний уровень развития по всем группам ценностей, отмечена малая группа испытуемых с высокими и низкими показателями по всем группам ценностей.

Результаты по шкалам жизненных сфер старшекласников по методике «Морфологический тест жизненных ценностей» В.Ф. Сопова, Л.В. Карпушиной графически показаны на рисунке 4 (см. рис. 4)..

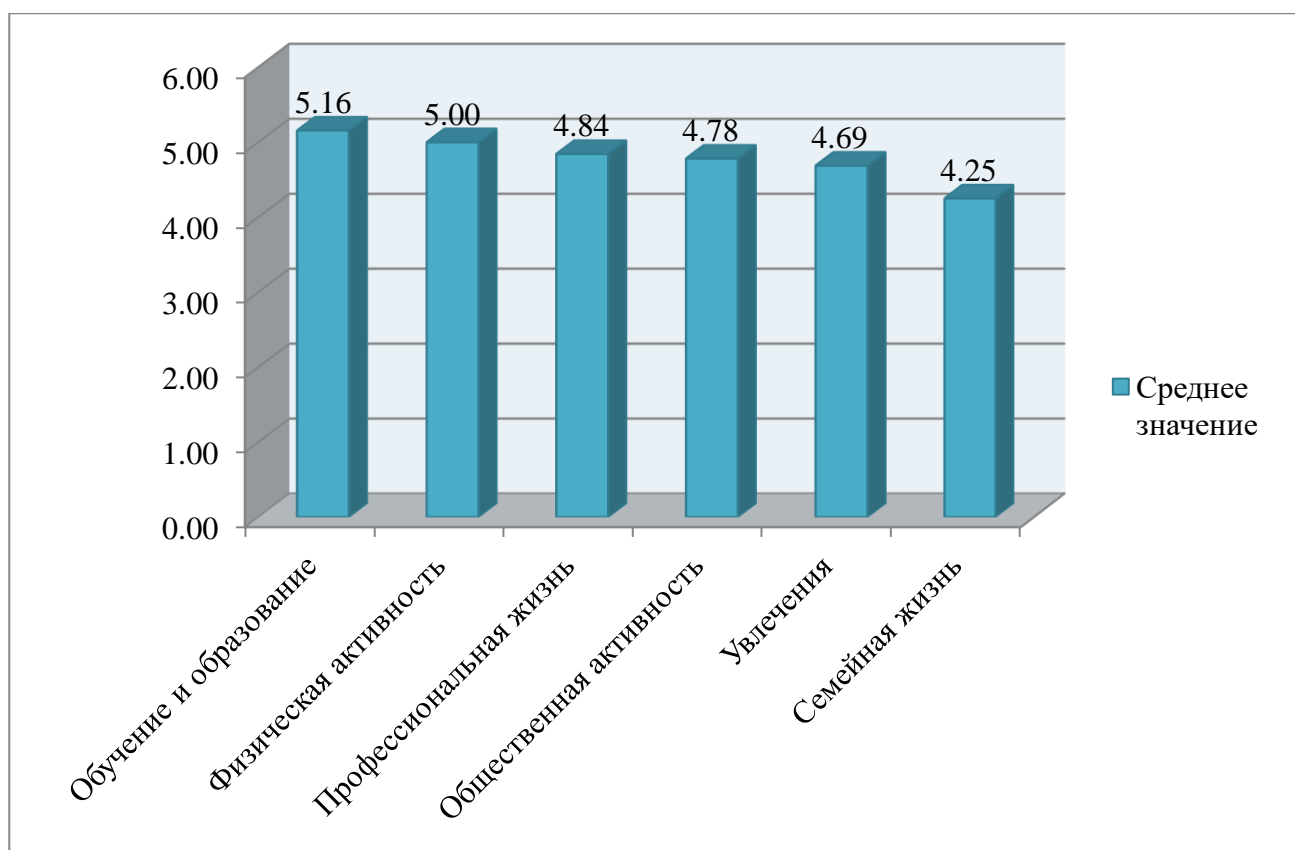


Рисунок 4. Среднее значение шкал жизненных сфер старшеклассников

Наиболее важными жизненными сферами для старшеклассников являются: «обучение и образование», «физическая активность», «профессиональная жизнь». Это соответствует особенностям развития возрастного периода ранняя юность. Жизненным сферам: «общественная активность», «увлечения», «семейная жизнь» придается низкая значимость.

Наметилась группа десятиклассников с низким уровнем развития ценностей, осмысленности жизни, отсутствием жизненных целей, смысла жизни, имеющие сложности в определении ведущих жизненных смыслов, с несформированными жизненными ориентирами и мировоззрением.

Таким образом, большинство старших школьников имеют сложности в формировании ценностно-смысловой сферы. Что указывает на необходимость продолжать исследования этой темы и искать методы и способы по созданию психолого-педагогических условий для развития ценностно-смысловых ориентиров, навыков, умений школьников по постановке целей и их

реализации, осмысленности жизни.

### Литература

1. Вдовина Н.А., Паляница А.Э. Исследование смысложизненных ориентаций подростков // Евсевьевские чтения. Серия: Наука и образование: актуальные психологические проблемы и опыт решения: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции с элементами научной школы для молодых ученых «53-и Евсевьевские чтения», 9–10 февраля 2017 г. / под науч. ред. Ю. В. Варданян; Мордов. гос. пед. ин-т. Саранск, 2017. 1 электрон. опт. диск (CD-R). С. 120-125.

2. Вайзер Г.А. Смысл жизни, возраст и образование // Психологические проблемы смысла жизни и акме: Электронный сборник материалов XIX симпозиума / под ред. Г.А. Вайзер, Н.В. Кисельниковой, Т.А. Поповой. М.: ФГНУ «Психологический институт РАО», 2014. С. 130-137.

3. Абульханова-Славская К.А. Методологический принцип субъекта: исследование жизненного пути личности / К. А. Абульханова // Психологический журнал. 2014. Т. 35. № 2. С. 5-18. Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21560866> (дата обращения: 10.10.2022).

4. Шукчус Л.В. Развитие ценностно-смысловой сферы старшеклассников как важная задача воспитания в современной школе: сборник трудов конференции / Развитие современного образования: от теории к практике: материалы IX Всерос. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 9 ноября 2022 г.) / редкол.: О.Н. Широков [и др.]. Чебоксары: ЦНС «Интерактивплюс», 2022. С. 28-29.

5. Петрусевич А.А. Ценностно-смысловые ориентации школьников как фактор активности в профильном обучении // Горизонты образования: материалы I Международной научно-практической конференции, Омск, 29–30 октября 2020 года. – Омск: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Омский государственный педагогический университет», 2020. С. 290-293.

**Козловская Наталья Владимировна,**

кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной психологии и психологии безопасности, Северо-Кавказский федеральный университет, г. Ставрополь, Россия, эл. почта: [natalya-kozlovsk@mail.ru](mailto:natalya-kozlovsk@mail.ru)

## **ОБРАЗ ЖИЗНИ И ОБРАЗ МИРА В ПРЕДСТАВЛЕНИИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ПРОЯВЛЕНИЯ ВНУТРЕННЕЙ КОНФЛИКТНОСТИ**

**Аннотация.** В статье представлены результаты исследования, направленного на изучение влияния внутриличностного конфликта на формирование представлений студентов о мире и жизни, выделены семантические пространства, через призму которых происходит восприятие мира, себя и других.

**Ключевые слова:** внутренняя конфликтность личности, образ мира, образ жизни, рефлексия, самооценность, самопринятие.

**Kozlovskaya Natalia Vladimirovna,**

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Department of Social Psychology and Security Psychology, North Caucasian Federal University, Stavropol, Russia.

## **LIFESTYLE AND WORLD VIEW STUDENT YOUTH WITH DIFFERENT LEVEL OF MANIFESTATION OF INTERNAL CONFLICT**

**Abstract.** The article presents the results of a study aimed at studying the influence of intrapersonal conflict on the formation of students' ideas about the world and life, semantic spaces are highlighted through the prism of which the perception of the world, oneself and others takes place.

**Keywords:** internal conflict of personality, image of the world, lifestyle, reflection, intrinsic value, self-acceptance.

### Введение

Сегодня мир вокруг нас меняется так быстро, что часто человек не в состоянии понять этих изменений, принять их и как-то к ним отнестись. Это, в свою очередь, создает определенные психологические трудности не только в отношении индивида к себе и другим, но и осложняет процесс его адаптации в социуме, ведет к дезорганизации поведения. Стремительное ускорение ритма жизни, рост нагрузки на каждого отдельного человека в моральном и материальном планах приводит к формированию неуверенности в будущем, провоцирует значительный рост конфликтной напряженности в обществе, и, как следствие – неадекватное представление о себе, мире и окружающих людях. Всё это определяет повышенный интерес ученых и практиков к исследованию человеческой индивидуальности, изучению закономерностей проявления внутреннего мира человека. При этом перспективным направлением психологических исследований было и остается изучение представлений человека о мире, особенностей процесса восприятия социальных явлений и отражения их во внутреннем мире человека. На это обращали внимание Д.А. Леонтьев, В.П. Серкин, В.В. Петухов, С.Д. Смирнов, А.П. Стеценко, В.Ф. Петренко, В.В. Петухов, А.Г. Шмелев, А.В. Нарышкин и др., указывая на то, что для понимания личности, её индивидуальных особенностей, поведения и деятельности важно изучение субъективного мира.

А.Н. Леонтьев рассматривал образ мира как «отражение мира в сознании человека, непосредственно включенное во взаимодействие человека и мира» [цит. по: 4, с. 8]. При этом главными образующими образа мира являются, по мнению автора, «значения и личностные смыслы».

С другой стороны, В.П. Серкин показал необходимость разработки психологического понятия «образ мира» как дихотомичного понятию «образ жизни» и предложил при анализе генеза и структуры образа мира

рассматривать также понятие и структуру образа жизни [2]. Исследователь считает, что индивидуальные образ мира и образ жизни не только взаимосвязаны, но и оказывают влияние друг на друга. При этом рассогласованность между ними может, по мнению В.П. Серкина, приводить к личностным, когнитивным, операциональным и профессиональным трудностям.

В рамках нашего исследования для нас был важен вопрос о специфике восприятия образа мира и образа жизни людей, переживающих внутриличностный конфликт. Наш интерес к данной проблеме был обусловлен недостаточной её изученностью на сегодняшний день. Проведенный нами анализ публикаций по данной проблеме показал, что к настоящему моменту проблема изучения образа жизни и образа мира в сознании людей с внутриличностным конфликтом в качестве специальной не ставилась; изучались лишь отдельные ее аспекты в рамках других вопросов.

### **Материалы и методы**

В нашем исследовании мы исходили из предположения, что одним из психологических факторов, оказывающих влияние на восприятие человеком окружающего мира, себя и других людей, является наличие в структуре личности внутриличностного конфликта.

Для проведения исследования нами были использованы 1) Методика диагностики социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда в адаптации А.К. Осницкого предназначена для изучения особенностей социально-психологической адаптации и связанных с этим черт личности [5]; 2) Многомерный опросник исследования самоотношения – авторы С.Р. Пантеев, В.В. Столин – использовался для выявления структуры самоотношения личности, а также выраженности отдельных компонентов самоотношения: закрытости, самоуверенности, саморуководства, отраженного самоотношения, самооценности, самопривязанности, внутренней конфликтности и самообвинения [1]; 3) Личностный семантический дифференциал «Образ

жизни» автор В.П. Серкин [3]; 4) разработанный нами Семантический дифференциал «Образ мира».

Исследование было проведено на базе Северо-Кавказского федерального университета. Испытуемые – студенты 1-4 курсов психолого-педагогического факультета и юридического института, в возрасте 18-21 год, всего 150 человек.

### Результаты исследования и обсуждение

В ходе исследования все испытуемые были разделены на две группы по уровню проявления внутриличностной конфликтности: первая группа – повышенный уровень, вторая – пониженный уровень конфликтности.

Дадим характеристику выделенных нами групп. Сравнительный анализ эмпирических данных показал (см. рис. 1), что для первой группы испытуемых, в отличие от второй, характерны неудовлетворенность собой, своими личностными особенностями; они чувствуют себя неуверенно в социуме, негативно воспринимают окружающих, в своих неудачах стремятся обвинять других или обстоятельства. Во взаимодействии с окружающими занимают, скорее, подчиненную позицию, избегают проблемных ситуаций.

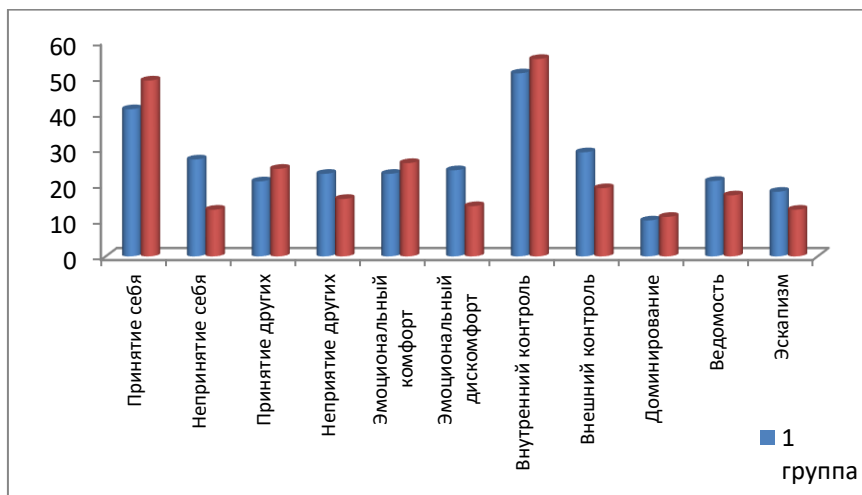


Рисунок 1. Результаты обследования по методике диагностики социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда

Испытуемые второй группы (пониженный уровень внутренней конфликтности) проявляют стремление к взаимодействию, активному общению, позитивно воспринимают и себя, и других людей, берут

ответственность на себя (интернальный контроль) за события, которые происходят в их жизни.

При этом первая группа, в отличие от второй, проявляет признаки дезадаптивного поведения в ситуации принятия решений в деятельности (см. рис. 2).

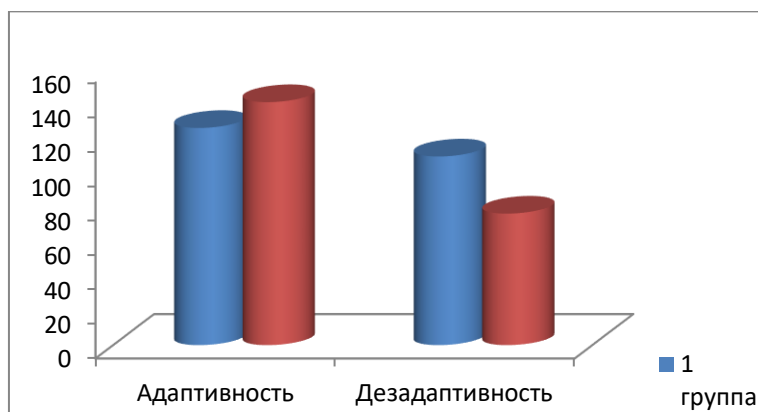


Рисунок 2. Выраженности шкал «адаптивность-дезадаптивность» в группах

При этом обе группы, независимо от уровня конфликтности, не стремятся проявлять открытость в отношениях с окружающими (см. рис. 3). Однако причины такого поведения испытуемых разные.

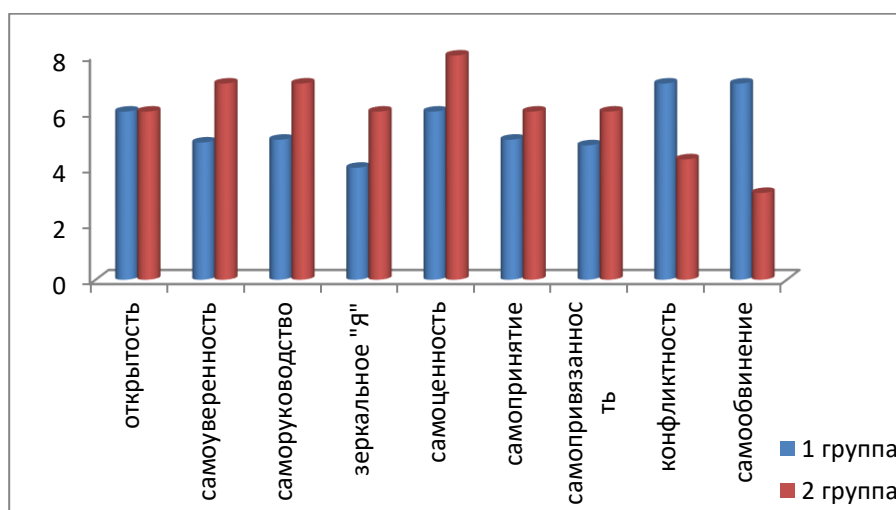


Рисунок 3. Результаты обследования по методике исследования самоотношения

С.Р. Пантилеева, В.В. Столина

Если испытуемые второй группы высоко оценивают себя, уверены в своих силах и возможностях, позитивно оценивают свои решения, то испытуемые с высоким уровнем конфликтности, наоборот, недооценивают



свои возможности, постоянно рефлексиируют свое поведение и личностные свойства, однако такой самоанализ не приносит облегчения, а, скорее, приводит к усилению тревожности и понижению самооценки. При этом они считают, что окружающие негативно воспринимают их. Такая неудовлетворенность собой выражается в стремление изменить что-то в себе, приблизиться к идеалу.

Каковы же особенности восприятия образа мира и образа жизни у испытуемых с разным уровнем проявления внутриличностной конфликтности?

Факторный анализ данных, полученных по методике «Семантический дифференциал», направленной на изучение образа мира, позволил выделить в первой группе два фактора, объясняющих 45,75% и 41,2% общей дисперсии.

Первый однополюсной фактор (45,75% общей дисперсии) включал следующие качества: ненавистный, глупый, злой, противный, тупой, холодный, грязный, сухой, темный, чужой, унылый, печальный, слабый, твердый, дешёвый, гнилой, острый, плохой, тяжёлый, пассивный, сложный, быстрый, шершавый, напряжённый, медленный, хаотичный.

Рольные позиции распределились следующим образом (см. рис.4): мир, в котором я не хочу жить (1,11); мир, в котором я живу (0,97); мир, в котором живет мой сверстник (0,23); мир, в котором я буду жить через 5 лет (0,07); идеальный мир (-0,8). Для данной группы характерно негативное восприятие окружающего мира. «Мир, в котором я живу» в представлении испытуемых, это «мир, в котором я не хочу жить». Он «холодный», темный, глупый, ненавистный. Первый фактор был назван нами фактором «Темный, холодный, чужой мир». Этот мир противопоставляется идеальному миру, в котором наши испытуемые будут жить через пять лет.

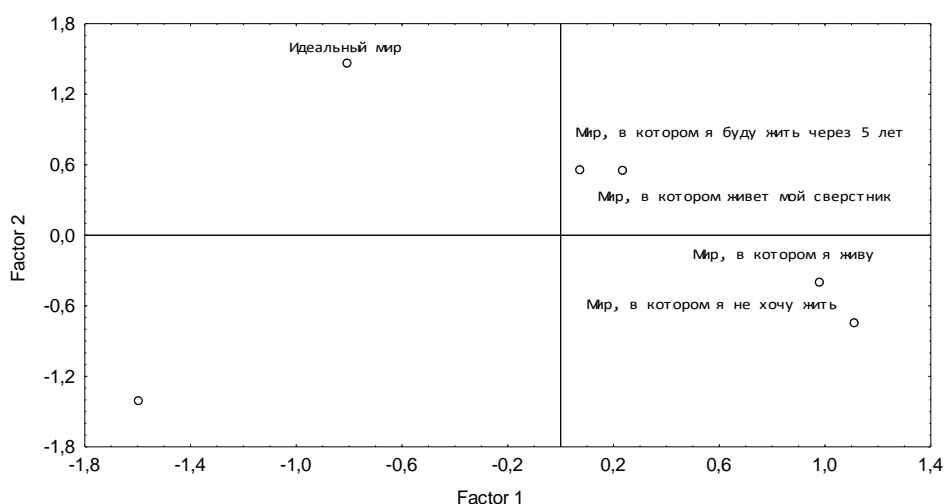


Рисунок 4. Распределение ролевых позиций в семантическом пространстве F1F2 в первой группе

Второй однополюсной фактор (41,2% общей дисперсии) включал в себя следующие характеристики: активный, жизнерадостный, радостный, родной, свежий, сильный, упорядоченный, хороший, расслабленный, светлый, добрый, любимый, приятный, дорогой, мягкий, чистый, гладкий, простой, красивый, влажный, умный, горячий, большой, маленький. Ролевые позиции распределились следующим образом: на положительном полюсе идеальный мир (1,46); мир, в котором я буду жить через 5 лет (0,55); мир, в котором живет мой сверстник (0, 54); на отрицательном – мир, в котором я не хочу жить (-0,74), мир, в котором я живу (-0,4).. Второй фактор был назван «Упорядоченный, сильный, жизнерадостный мир». В представлении респондентов идеальный мир, в котором они хотят жить, светлый, сильный, активный. Этот мир приносит любовь, понимание, спокойствие. Он противопоставляется реальному миру, окружающему испытуемых сегодня.

Во второй группе по данной методике также были выделены два фактора.

Первый однополюсной фактор (45,4% общей дисперсии) включал следующие качества: гнилой; злой; противный; тупой; глупый; ненавистный; хаотичный; плохой; тёмный; холодный; тяжёлый; унылый; чужой; пассивный; грязный; слабый; острый; печальный; дешёвый; сложный; напряжённый; сухой; твердый; медленный; шершавый; быстрый.

Рольевые позиции распределились следующим образом (см. рис. 5): мир, в котором я не хочу жить (1,48); мир, в котором живет мой сверстник (0,42); мир, в котором я живу (0,34); мир, в котором я буду жить через 5 лет (0,05); идеальный мир (-0,77).

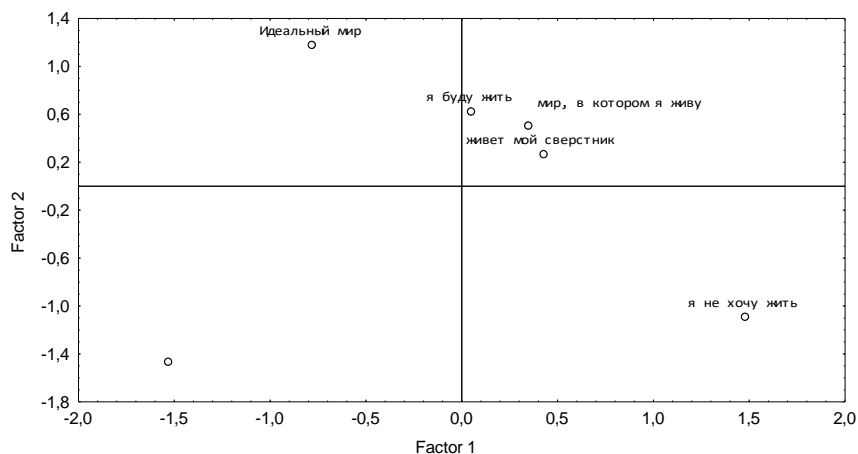


Рисунок 5. Распределение ролевых позиций в семантическом пространстве F1F2 во второй группе

Первый фактор был назван «Хаотичный, злой, унылый мир». Это мир, в котором наши испытуемые не хотят жить, однако в этом мире, с их точки зрения, живут их сверстники. Такой мир неприемлем для испытуемых данной группы. Он вызывает отрицательные, даже аффективные, переживания: злой, тупой, противный, ненавистный. Этот мир «чужой» для респондентов. И хотя позиция «мир, в котором я живу» также находится на данном полюсе, но она имеет небольшую нагрузку и по своему расположению более близка к таким характеристикам, как быстрый, шершавый. При этом сверстник оценивается как менее защищенный от негативных воздействий, его образ мира ближе к тому, в котором не хочется жить. И так же, как и в первой группе, этот мир противопоставляется миру идеальному.

На наш взгляд, данный фактор сочетает в себе два фактора Ч. Осгуда – фактор оценки и фактор слабости. Такой мир для наших испытуемых несет в себе разрушение, в нем нет ощущения защищенности, спокойствия, уверенности, что дает силу, вызывает активность и желание жить и работать в таком мире.

Второй однополюсной фактор (41,5% общей дисперсии) включал следующие конструкты: жизнерадостный, любимый, добрый, радостный, сильный, хороший, родной, приятный, активный, свежий, чистый, упорядоченный, красивый, расслабленный, светлый, мягкий, гладкий, умный, простой, влажный, горячий, большой, дорогой, маленький.

Рольевые позиции распределились следующим образом: на положительном полюсе – идеальный мир (1,17); мир, в котором я буду жить через 5 лет (0,61); мир, в котором я живу (0,5); мир, в котором живет мой сверстник (0,26); на отрицательном – мир, в котором я не хочу жить (-0,09).

Качества, выделенные во втором факторе, характеризуют позитивное восприятие мира респондентами. В нем преобладают нравственные конструкты (жизнерадостный, любимый, добрый). Можно увидеть позитивный прогноз на будущее: мир, в котором я буду жить через 5 лет оценивается ближе к идеальному, чем тот, в котором живу сейчас. Однако это не снижает его значимости для респондентов. Возникает ощущение комфорта, уверенности, спокойствия, надежности и защищенности. Это «сильный» мир, который больше подходит для самих испытуемых, нежели для их сверстников, для которых он (мир) скорее является «маленьким», незначительным. Второй фактор был интерпретирован нами, как «Красивый, чистый, добрый мир», мир, который открывает нечто новое и приятное.

В результате факторизации данных по методике Личностный семантический дифференциал «Образ жизни» в первой группе (повышенный уровень конфликтности) было выделено 4 фактора, объясняющих соответственно 17,43%, 11,56%, 7,47% и 5,66% общей дисперсии.

Первый фактор (17,43% общей дисперсии): на положительном полюсе включал следующие конструкты: враждебный, злой, ложный, ненасыщенный, грустный, отрицательный, несчастный, скучный, замкнутый, агрессивный, опасный, непривлекательный, разрозненный, напряженный, неуверенный, сонный, меняющийся, неподвижный, ненастоящий, старый авторитарный,

беспокойный, трусливый, пассивный, дискомфортный. На отрицательном полюсе: сытый, настоящий, интересный, привлекательный, целостный, счастливый, истинный, веселый, насыщенный, открытый, добрый, положительный, миролюбивый, дружелюбный. Данный фактор проинтерпретирован как «Жизнь, наполненная враждебностью и ложью – Настоящая, интересная жизнь».

Второй фактор (11,56% общей дисперсии) на положительном полюсе включал шкалы: нравственный, ответственный, достойный, упорядоченный, обеспеченный, добрый, рациональный, голодный, согласованный, постоянный, целостный, понимающий, счастливый, активный, компромиссный, безопасный, уверенный. На отрицательном полюсе: непримиримый, непонимающий, пассивный, недостойный, противоречивый, необеспеченный, безответственный, безнравственный, беспорядочный. Данный фактор был назван фактором «Ответственная, нравственная жизнь – пассивная, недостойная жизнь».

Третий фактор (7,47% общей дисперсии) составили такие качества, как: динамичный, осмысленный, подвижный, иррациональный, радикальный, смелый, оправданный, творческий, бодрый. На отрицательном полюсе: пассивный, консервативный, неподвижный, бессмысленный, статичный. Данный фактор получил название «Жизнь, наполненная смыслом – бессмысленная жизнь».

Четвертый фактор (5,66% общей дисперсии) на положительном полюсе: социальный, неуважительный, зависимый, рутинный. На отрицательном: сытый, особый, комфортный, уважительный, самодостаточный. Мы назвали данный фактор фактором «Зависимая социальная жизнь – самодостаточность».

При обследовании второй группы (пониженный уровень конфликтности) было выделено 4 фактора, объясняющих соответственно 13,52%, 10,21%, 5,96% и 5,87% общей дисперсии.

Первый фактор (13,52% общей дисперсии) на положительном полюсе включал следующие конструкты: комфортный, смелый, счастливый, уверенный, интересный, настоящий, осмысленный, открытый, понимающий, нравственный, бодрый, привлекательный, обеспеченный, добрый, оправданный, сытый, радикальный. На отрицательном полюсе: пассивный, ненастоящий, замкнутый, консервативный, сонный, непривлекательный, необеспеченный, несчастный, дискомфортный, бессмысленный, скучный, неуверенный, трусливый, безнравственный. Данный фактор получил название «Комфортная, счастливая жизнь – Непривлекательная, пассивная жизнь».

Второй фактор (10,21% общей дисперсии) на положительном полюсе включал следующие качества: уважительный, истинный, положительный, миролюбивый, веселый, целостный, новый, насыщенный, компромиссный, ответственный, согласованный. На отрицательном: старый, ненасыщенный, разрозненный, неуважительный, отрицательный, агрессивный, ложный. Мы назвали второй фактор «Миролюбивая, веселая жизнь – скучная жизнь».

Третий фактор (5,96% общей дисперсии) на положительном полюсе включал такие характеристики, как: динамичный, подвижный, активный, авторитарный, беспорядочный, расслабленный, голодный, неоправданный, творческий. На отрицательном полюсе: противоречивый, неподвижный, постоянный, напряженный, упорядоченный, статичный, грустный, зависимый. Фактор получил название «Динамичная, активная, но беспорядочная жизнь – постоянная, статичная, но противоречивая жизнь».

В четвертом факторе (5,87% общей дисперсии) на положительном полюсе были выделены качества альтруистичный, рациональный, безопасный, на отрицательном: радикальный, самодостаточный, непримиримый, беспокойный, злой, иррациональный, эгоистичный. Данный фактор был назван «Безопасная рациональная жизнь – радикальная беспокойная жизнь».

Отразим полученные результаты в таблице, которые наглядно представят нам представления испытуемых (см. табл. 1).

Таблица 1.

## Названия факторов Семантического дифференциала «Образ жизни»

Факторы	Первая группа	Вторая группа
1	Жизнь, наполненная враждебностью и ложью – Настоящая, интересная жизнь».	«Комфортная, счастливая жизнь – Непривлекательная, пассивная жизнь».
2	«Ответственная, нравственная жизнь – пассивная, недостойная жизнь».	«Миролюбивая, веселая жизнь – скучная жизнь».
3	«Жизнь, наполненная смыслом – бессмысленная жизнь».	«Динамичная, активная, но беспорядочная жизнь – постоянная, статичная, но противоречивая жизнь».
4	«Зависимая социальная жизнь – самодостаточность».	«Безопасная рациональная жизнь – радикальная беспокойная жизнь».

Итак, проведенное нами исследование показало, что испытуемые с повышенным уровнем внутренней конфликтности склонны оценивать свой образ жизни более негативно, чем индивиды с пониженным уровнем конфликтности. При этом образ мира, в целом оценивается испытуемыми с высоким уровнем внутренней конфликтности, как негативный, в котором они не хотят жить, а будущее видится им неопределенным. Независимо от уровня конфликтности индивиды проявляют амбивалентное отношение к тому миру, в котором они живут: темный и холодный мир противопоставляется упорядоченному и сильному (группа с повышенным уровнем конфликтности); хаотичный и злой – красивому и доброму (группа с пониженным уровнем конфликтности). Отличие заключается в том, что если испытуемые с пониженным уровнем конфликтности считают, что они уже живут в этом идеальном мире, то для испытуемых с повышенным уровнем конфликтности это желаемый, но не реальный мир. В ходе исследования было установлено, что позитивное восприятие мира обусловлено такими личностными особенностями, как позитивное восприятие себя, принятие себя и других, высокий уровень адаптивности, эмоционального комфорта. В этом случае мир воспринимается

эмоционально насыщенным, ярким, динамичным, красочным, сильным, а жизнь комфортной, активной и счастливой.

Выявленные особенности категориальной структуры образа мира и образа жизни студентов с проявлениями внутриличностного конфликта с необходимостью ставят перед нами задачу оказания психологической помощи, создания психокоррекционной программы, направленной на формирование позитивного представления о себе и о мире, что должно способствовать разрешению внутренних противоречий.

### **Литература**

1. Глуханюк, Н.С. Практикум по психодиагностике. — М.: Изд-во Московского психолого-социального института, 2005. — 216 с.
2. Серкин, В.П. Взаимосвязь образа мира и образа жизни / В.П. Серкин // Мир психологии. — 2009. — № 4. — С. 109-119.
3. Серкин, В.П. Методы психологии субъективной семантики и психосемантики. — М.: Изд-во ПЧЕЛА, 2008. — 382 с.
4. Ситникова, М.А. Особенности развития «образа мира» у студентов в процессе обучения в вузе: автореферат дисс. .... канд. психол. наук 19.00.07 / Ситникова Мария Александровна. — Курск, 2006. — 24 с.
5. Фетискин, Н.П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. — М.: Изд-во Института Психотерапии. 2002. — 362 с.



**Колесникова Юлия Константиновна,**

магистрант, направление подготовки: «Психология», Тюменский  
государственный университет, г. Тюмень, Россия,  
эл. почта: [y.k.kolesnikova@utmn.ru](mailto:y.k.kolesnikova@utmn.ru)

**Доценко Евгений Леонидович,**

доктор психологических наук, профессор кафедры общей и социальной  
психологии, Тюменский государственный университет, г. Тюмень, Россия,  
эл. почта: [e.l.docenko@utmn.ru](mailto:e.l.docenko@utmn.ru)

## **МИФОЛОГИЯ СЕМЬИ: ФОЛЬКЛОРНО-МИФОЛОГИЧЕСКИЕ МОТИВЫ В ПСИХОЛОГИЧЕСКОМ КОНСУЛЬТИРОВАНИИ**

**Аннотация.** В данной статье рассматривается феномен проявления в проблемах современной российской семьи коллективных фольклорно-мифологических мотивов. Материалами для исследования послужили посты участников родительского сообщества, которые были опубликованы в социальной сети «ВКонтакте» «Роддом 86» – 121 публикация. В качестве метода исследования использовался количественный и качественный контент-анализ. По результатам анализа было выявлено, что общечеловеческие мифологические сюжеты наиболее часто проявляются в контексте главенства мужчины в семье и фиксации внимания родителей на своих детях.

**Ключевые слова:** мифология семьи, семейные мифы, семейное психологическое консультирование.

**Kolesnikova Yulia Konstantinovna,**

Master's Degree Student, Field of Education «Psychology», Tyumen State University,  
Tyumen, Russia.

**Dotsenko Evgeny Leonidovich,**

Doctor of Psychology, Professor of the Department of General and Social  
Psychology, Tyumen State University, Tyumen, Russia.

## MYTHOLOGY OF THE FAMILY: FOLKLORE AND MYTHOLOGICAL MOTIVES IN PSYCHOLOGICAL COUNSELING

**Abstract.** This article discusses the phenomenon of the manifestation of collective folklore and mythological motives in the problems of the modern Russian family. The materials for the study were the posts of members of the parent community, which were published on the social network «VKontakte» «Maternity 86» – 121 publications. Quantitative and qualitative content analysis was used as a research method. According to the results of the analysis, it was revealed that universal mythological plots most often manifest themselves in the context of the primacy of a man in the family and fixing the attention of parents on their children.

**Key words:** family mythology, family myths, family psychological counseling

### Введение

Сегодня наблюдаются значительные преобразования в семейных взаимоотношениях. Растет число рождения детей вне официально зарегистрированных отношений, увеличиваются возрастные показатели вступления в брак впервые, меняются половые роли, трансформируется состав семьи и т.д. [3, 4, 11]. Стремительно развивающиеся перечисленные выше тенденции затрудняют практикующим психологам поиск новых действенных подходов к решению проблем, связанных с семьей. Необходимость поиска эффективных методов обоснована тем, что в первую очередь с изменениями внутри семьи как проблемой сталкиваются клиенты психологов-консультантов. Вероятно, в условиях глобальных изменений в семейных взаимоотношениях людям, нуждающимся в психологической помощи, может быть сложно выделить ключевые аспекты в тревожащих их темах в процессе консультирования. Одна из возможных причин этого – концентрация внимания клиента на специфических деталях ситуации, вызывающей дискомфорт. Способность выйти за пределы суженного восприятия событий человеку дают мифы [8]. Следовательно, не исключено, что продуктивным способом

взаимодействия психолога и клиента в решении проблем, связанных с семьей, послужит опорой на выраженные в них мифологические мотивы. Так человеку, обратившемуся за помощью, представится возможность оценить свою ситуацию с общечеловеческой позиции, что выведет его на трансперсональный уровень понимания и придаст ему сил для решения проблемы [1]. Коллективные представления о жизни человека в мире заложены в устном народном творчестве [9]. Поэтому данное исследование направлено на определение фольклорно-мифологических мотивов, представленных в проблемах современной российской семьи, которые могут быть найдены в сообщениях участников родительского интернет-сообщества.

### **Материалы и методы**

Материалами исследования стали: 1. Посты участников родительского сообщества с семейной тематикой, опубликованные в группе социальной сети «ВКонтакте» «Роддом 86» с 17.12.2018 г. по 07.01.2019 г. (121 публикация). 2. Электронная база данных фольклорно-мифологических мотивов Ю. Березкина, Е. Дувакина [2]. В качестве метода исследования использовался контент-анализ (качественный и количественный) [5, 10].

### **Результаты исследования**

На первом этапе исследования были составлены таблицы по формообразующим элементам брачно-семейных отношений: супружество, родительство, родство [12]. В них выделились категории, определяющие проблемные ситуации, возникающие у участников родительского сообщества. За единицу анализа принимались слова и предложения. Качественная оценка материалов позволила выделить: 11 категорий в группе «супружество», 9 – в группе «родительство» и 5 – в группе «родство». Каждая категория характеризовалась классами ситуаций, объединенных общим контекстом.

На втором этапе исследования классы внутри категорий каждой из групп сопоставлялись с фольклорно-мифологическими мотивами по ключевым словам. В результате в сообщениях участников сообщества обнаружили

повторяющиеся мифологические сюжеты, из которых самыми воспроизводимыми по количеству упоминаний оказались:

1. «Люди из тыквы» – 20 повторений («За год 2 выкидыша и 1 замершая [беременность]. Я так хочу еще раз стать мамой!!! За что?! Столько обследований, надежд, молитв, слез» и др.).

2. «Солнце съедает своих детей» – 15 повторений («Дети у нас воспитанные, но (для него) очень шумные» и др.).

3. «Мужчины уходят» – 14 повторений («Мужиков спасать надо. Видно, тяжело с такими наседками живет» и др.).

### **Обсуждение**

Таким образом, в большинстве обсуждаемых семейных проблем действительно прослеживаются фольклорно-мифологические мотивы. Самые воспроизводимые из них отражают изменения современной российской модели семьи, в которой важнейшие составляющие – авторитет мужчины и детоцентризм. В актуальном на сегодня образе семейных взаимоотношений мужчине отведена роль защитника и кормильца, которого женщина поддерживает своей заботой. Однако теперь возможностей для материального обеспечения у женщины больше, и она может выбирать, стоит ли ей вступать в этот союз [6]. Говоря о фиксации внимания семьи на детях, отметим, что это уже социальная норма, альтернативы которой определяются как девиации [7]. То, что общечеловеческие мифологические сюжеты живы в современной семье, переживающей трансформацию, объясняется вечностью и гибкостью мифов [13]. Но каждая эпоха уникальна, и частные проблемы в сфере семьи неизбежны. В этом противоречии видятся перспективы дальнейшего исследования.

### **Литература**

1. Агафонов А.С. Роль индивидуальных мифологических сюжетов в психологическом консультировании женщин // Инновационные механизмы

решения проблем научного развития: сборник статей Международной научно-практической конференции 28 декабря 2016 г. (часть4). Уфа. 2016 С. 159-162.

2. Березкин Ю.Е., Дувакин Е.Н. Аналитический каталог. Тематическая классификация и распределение фольклорно-мифологических мотивов по ареалам [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ruthenia.ru/folklore/berezkin>, свободный (дата обращения: 01.12.2022).

3. Голод С.И., Клецин А.А. Состояние и перспективы развития семьи: теоретико-типологический анализ, эмпирическое обоснование / Санкт-Петербургский филиал Института социологии РАН, 1994. 42 с.

4. Дементьева И.Ф. Социализация детей в семье: теории, факторы, модели. М.: Генезис, 2004. 232 с.

5. Жамакочян А. Контент-анализ как метод изучения медиатекстов. 2011. Режим доступа: [http://www.noravank.am/rus/issues/detail.php?ELEMENT\\_ID=5789](http://www.noravank.am/rus/issues/detail.php?ELEMENT_ID=5789) (дата обращения: 01.12.2022).

6. Капогузов Е.А. Тенденции деинституционализации студенческой семьи в России: анализ нарративов // Вестник Южно-Российского государственного технического университета (НПИ). Серия: Социально-экономические науки. 2022. Том 15. №1. С. 95-108. DOI: 10.17213/2075-2067-2022-1-95-108.

7. Клещева Е.А. Детоцентризм в современной семье: феноменология и методология детоцентризма // Вестник Барановичского государственного университета. Серия: Педагогические науки, Психологические науки, Филологические науки (литературоведение). 2021. №1(9). С. 42-47.

8. Крупельницкая Л. Личный миф: философский, психологический и психотерапевтический аспекты // Психологический журнал. 2020. 6 (8). С. 24-35. DOI: 10.31108/1.2020.6.8.2.

9. Нестерова А.А. Разработка и валидизация диагностического опросника «анализ семейного мифа» // Вестник МГОУ. Серия: Психологические науки. 2017. №1. С. 33-47. DOI: 10.18384/2310-7235-2017-1-33-49.
10. Тичер С., Мейер М., Водак Р., Веттер Е. Методы анализа текста и дискурса. М.: Гуманитарный Центр, 2017. 356 с.
11. Чурсина В.Н. Современная модель российской семьи: особенности социально-психологической адаптации // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. 2014. №13. С. 382-388.
12. Шнейдер Л.Б. Семья: оглядываясь вперед. М.: Питер, 2013. 368 с.
13. Яковлева Е.Л. Миф как символическая форма культуры: взгляд через призму традиции и современности // Вестник ОГУ. 2011. №7 (126). С. 152-159.

**Коновалов Антон Андреевич,**

кандидат педагогических наук, директор научно-образовательного центра исследования перспектив кадрового обеспечения системы профессионального образования, Российский государственный профессионально-педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия, эл. почта: [anton-andreevi4@mail.ru](mailto:anton-andreevi4@mail.ru)

**Ожиганова Дарья Анатольевна,**

инженер-исследователь научно-образовательного центра исследования перспектив кадрового обеспечения системы профессионального образования, Российский государственный профессионально-педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия, эл. почта: [qwertyyz01@mail.ru](mailto:qwertyyz01@mail.ru)

## **УЧЕБНО-ПРОИЗВОДСТВЕННЫЕ КОМПЛЕКСЫ ПРИ СПО: ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ**

**Аннотация.** В статье представлено описание учебно-производственного комплекса как нового субъекта системы профессионального образования. Авторы проводят ретроспективный анализ, иллюстрируя положительный опыт формирования учебно-научно-производственных комплексов 1960-1990 годов. Проанализированы изменения законодательства в сфере образования, регламентирующие статус учебно-производственных комплексов. Названы преимущества учебно-производственных комплексов на базе колледжей, раскрывается их образовательный потенциал.

**Ключевые слова:** учебно-производственные комплексы, среднее профессиональное образование, профессиональная подготовка, образовательный потенциал учебно-производственных комплексов.

**Konovalov Anton Andreevich,**

Candidate of Pedagogical Sciences, Director of the Science and Education Center for Researching the Prospects of Vocational Education System Staffing, Russian State Vocational Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

**Ozhiganova Darya Anatolyevna,**

Engineer-researcher of the Science and Education Center for Researching the Prospects of Vocational Education System Staffing, Russian State Vocational Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

## **EDUCATIONAL AND INDUSTRIAL COMPLEXES IN VET ORGANIZATIONS: EDUCATIONAL CAPACITY**

**Abstract.** The article describes the educational and industrial complex as a new subject of the system of vocational education. The authors carry out a retrospective analysis, illustrating the positive experience of the development of educational-scientific-industrial complexes of 1960-1990. The article analyses changes of legislation in the sphere of education, regulating the status of educational and industrial complexes. The advantages of educational and industrial complexes on the basis of colleges are named, their educational potential is revealed.

**Keywords:** educational and industrial complex, secondary vocational education, vocational training, educational capacity of educational and industrial complexes.

### **Введение**

Сегодня процесс подготовки кадров для рынка труда, происходящий преимущественно в стенах образовательных организаций среднего профессионального и высшего образования представляет собой сложную многоступенчатую и многосубъектную систему.

Кроме того, давно не вызывает сомнений, что профессионализм выпускника определяется не только уровнем сформированных профессиональных (отраслевых) компетенций, но также и универсальных (soft) компетенций, в том числе личностных качеств. К последним с уверенностью можно отнести готовность принимать персональную ответственность, становиться лидером, способность к самоорганизации, саморазвитию, к системному и критическому мышлению, а также к коммуникации [7].



Однако, однозначного ответа на вопрос, как должен быть организован образовательный процесс профессиональной подготовки, обеспечивающий гармоничное формирование и развитие всех названных выше компетенций и личностных качеств, ни в науке, ни в практике нет. В самом деле, освоение студентами общепрофессиональных дисциплин и прохождение учебно-производственных практик не всегда способствует наряду с профессиональными компетенциями формированию и универсальных, а также личностных качеств.

Очевидно, что сегодня подготовка высококвалифицированного специалиста осуществляется не только в стенах образовательных организаций. Представители будущих работодателей также должны и участвуют в данном процессе. Однако, несмотря на то, что компании российского бизнеса обладают широкими возможностями и доступностью для взаимодействия и кадрового партнерства с колледжами, что подтверждают результаты исследования С.С. Гиля [3], тем не менее мы вынуждены согласиться с В.И. Блиновым, А.И. Сатдыковым и И.В. Селивановым в том, что в нашей стране наблюдается более низкий уровень такого взаимодействия в сравнении с зарубежными странами [2]. В дополнение заметим, что не всегда такое взаимодействие обеспечивает достижение названных выше образовательных результатов.

### **Материалы и методы**

В целях исследования использовались материалы отечественной и научной литературы, содержание государственных сайтов различных ведомств и организаций образования, нормативные и локальные документы.

### **Результаты исследования и обсуждение**

В Аналитическом отчете по итогам проведения мероприятий, прошедших в рамках XVI Международного Конгресса-выставки «Молодые профессионалы. Готовим кадры для экономического роста» были обобщены ключевые предложения по развитию системы среднего профессионального образования.

Одним из важнейших направлений развития эксперты отметили синхронизацию образовательных организаций с индустриальными партнерами [1].

Сегодня можно наблюдать положительный опыт реализации так называемых акселерационных программ, в процессе освоения которых студенты погружаются в производственный бизнес-процесс, максимально приближенный к настоящему. Данный процесс включает все необходимые образовательные этапы от целеполагания и проверки идей до инженерии проекта, что, в свою очередь, обеспечивает повышение готовности к командной работе, осознания личной ответственности, самоорганизации и пр. [6]. Важно заметить, что представленный опыт иллюстрирует лишь одну из инициатив такого рода. На систематической основе с охватом всех участников профессионального образования такого опыта организовано до сих пор не было.

Однако, уже сегодня одним из решений обозначенной проблемы может стать создание учебно-производственных комплексов в качестве структурных подразделений колледжей, официальный статус которых закреплён законодательно на федеральном уровне.

Практика создания подобных комплексов встречается в организациях высшего образования. В 1960-1990 гг. ряд крупных вузов стали преобразовываться в учебно-научно-производственные комплексы (УНПК). Преобразование происходило путем интеграции учебных, научных, конструкторских и производственных подразделений вуза. Главной целью их создания была координация совместной деятельности всех структур, входящих в УНПК как единого целого [4].

УНПК характеризуется следующими признаками [5]:

- наличием необходимых по количеству и качеству ресурсов;

– качественной передачей потребителям необходимых им знаний и навыков;

– конкурентоспособностью на рынке за счет эффективного удовлетворения имеющихся потребностей в носителях знаний и навыков, продукции и услугах, а также методах управления производственными и коммерческими процессами.

Учебно-производственные комплексы создаются с целью интеграции учебных и производственных компонентов профессионального обучения. Это может позволить значительно активизировать учебную деятельность студентов, повысить ее эффективность, укрепить связи с производством, привлечь молодых специалистов к выполнению реальных заказов в интересах производства, а также обеспечить целевую подготовку специалистов для промышленных предприятий.

Так, согласно поправкам к Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации»<sup>11</sup>, учебно-производственные комплексы создаются в образовательных организациях в целях:

- организации практической подготовки обучающихся;
- предоставления работы временного характера обучающимся и выпускникам;
- производства товаров, выполнения работ и оказания услуг по профилю реализуемых образовательными организациями программ.

И если вопросами последующего трудоустройства занимались исключительно сами выпускники, за исключением ряда немногочисленных договоренностей, возникавших в ходе чемпионатных движений профессионального мастерства [8], то теперь благодаря учебно-производственным комплексам образовательные организации начнут оказывать

---

<sup>11</sup>Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ.

непосредственное содействие в трудоустройстве не только выпускников, но и обучающихся.

Ниже в виде таблицы представим спектр образовательных возможностей учебно-производственных комплексов (см. табл. 1).

Таблица 1.

**Образовательный потенциал учебно-производственных комплексов**

<b>№</b>	<b>Направление работы учебно-производственных комплексов</b>	<b>Образовательные возможности</b>	<b>Результаты для обучающихся</b>
1	Организация практической подготовки обучающихся	Овладение умениями, знаниями и навыками, необходимыми для профессиональной деятельности	Формирование универсальных и профессиональных компетенций
2	Предоставление работы временного характера обучающимся	Выполнение реальных профессиональных задач	Накопление опыта практической работы
3	Производство товаров, выполнение работ и оказание услуг	Реализация интегрированных проектов по развитию производств	Расширенное понимание производственного цикла
4	Содействие в трудоустройстве выпускников	Проведение практик студентов с перспективой их трудоустройства	Выстраивание траектории профессионального развития

Таким образом, формирование учебно-производственных комплексов, во-первых, становится новой ветвью в развитии системы профессионального образования, которая предоставляет обучающимся уникальные образовательные возможности, а именно, овладение необходимыми в профессиональной деятельности навыками, знакомство с циклом

профессиональных задач, прохождение практик с перспективой трудоустройства.

Во-вторых, создание учебно-производственных комплексов можно рассматривать как одну из позиций возрождения традиций, о которых свидетельствует положительный опыт 1960-1990 гг.

В-третьих, несмотря на то, что учебно-производственные комплексы создаются на базе колледжей, они могут стать полноценным самостоятельным субъектом системы профессионального образования.

### **Литература**

1. Аналитический отчет по итогам проведения XVI Международного Конгресса-выставки «Молодые профессионалы. Готовим кадры для экономического роста» / Спасская М.А., Семенова А.В., Матанис В.А., под редакцией Сорокина А.А. – 2022 95 с.

2. Блинов В.И., Сатдыков А.И., Селиверстова И.В. Актуальное состояние взаимодействия профессиональных образовательных организаций и предприятий // Образование и наука. 2021. Т. 23, № 7. С. 41–70. Режим доступа: <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2021-7-41-70>(дата обращения: 10.12.2022).

3. Гиль С.С. К вопросу о синхронизации образовательной деятельности современного колледжа с запросами бизнеса // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). 2022. № 2 (10). С. 67–80. Режим доступа: <https://doi.org/10.17853/2686-8970-2022-2-67-80>(дата обращения: 10.12.2022).

4. Голенков В.А. Степанов Ю.С. Создание учебно-научно-производственного комплекса как фактор реформирования высшей школы и стабилизации экономики региона // Университетское управление: практика и анализ. 2001. №3. с. 25–30.

5. Ковалевский В.П. Формирование учебно-научно-производственного комплекса // Интеграция образования. 2003. №1. с. 34–39.

6. Коновалов А.А., Лыжин А.И. Векторы обновления содержания профессионально-педагогического образования // Профессиональное образование и рынок труда. 2022, № 2 (49), с. 47-56. Режим доступа: <https://doi.org/10.52944/PORT.2022.49.2.005>(дата обращения: 10.12.2022).

7. Коновалов А.А., Лыжин А.И. Компетентностный портрет мастера 2.0 как основа развития кадрового потенциала Профессионалитета // Вестник Мининского университета. 2022. Т. 10, № 2. С. 2. Режим доступа: <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2022-10-2-2>(дата обращения: 10.12.2022).

8. Токенова Г. С. Демонстрационный экзамен как инновационная форма контроля успеваемости студентов // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). 2021. № 1 (4). С. 16–23. Режим доступа: <https://doi.org/10.17853/2686-8970-2021-1-16-23>(дата обращения: 10.12.2022).

**Кошкина Надежда Васильевна,**

преподаватель, Военная академия связи имени Маршала Советского Союза  
С.М. Буденного, г. Санкт-Петербург, Россия, эл. почта: [koshkinanadia@ya.ru](mailto:koshkinanadia@ya.ru)

**Михеева Елена Викторовна,**

преподаватель, Военная академия связи имени Маршала Советского Союза  
С.М. Буденного, г. Санкт-Петербург, Россия,  
эл. почта: [miheevaelena338@gmail.com](mailto:miheevaelena338@gmail.com)

**Мордвинова Оксана Васильевна,**

старший преподаватель, Военная академия связи имени Маршала Советского  
Союза С.М. Буденного, г. Санкт-Петербург, Россия,  
эл. почта: [mordvinova.oksana2013@yandex.ru](mailto:mordvinova.oksana2013@yandex.ru)

## **ПРЕДУПРЕЖДЕНИЕ ТИПИЧНЫХ ОШИБОК УЧАЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИЧЕСКОМУ АНАЛИЗУ**

**Аннотация.** В статье рассмотрены некоторые теоретико-методические аспекты диагностики причин типичных ошибок, допускаемых курсантами на практических занятиях. Проведен анализ типичных ошибок, выявлены причины их появления и указаны пути их предупреждения и ликвидации. Рассмотрены решения задач из раздела «Введение в математический анализ» дисциплины «Высшая математика» с указанием методических рекомендаций по оформлению и по использованию различных методов и способов их решения.

**Ключевые слова:** Военный вуз, Высшая математика, математический анализ, предел функции в точке, непрерывность функции, правило Лопиталя.

**Koshkina Nadezhda Vasilievna,**

Lecturer, Military Academy of Communications named after Marshal of the Soviet Union S.M. Budyonny, St. Petersburg, Russia.

**Mikheeva Elena Viktorovna,**

Lecturer, Military Academy of Communications named after Marshal of the Soviet Union S.M. Budyonny, St. Petersburg, Russia.

**Mordvinova Oksana Vasilievna,**

Senior Lecturer, Military Academy of Communications named after Marshal of the Soviet Union S.M. Budyonny, St. Petersburg, Russia.

## **PREVENTION OF TYPICAL ERRORS OF STUDENTS IN THE PROCESS OF STUDYING MATHEMATICAL ANALYSIS**

**Abstract.** The article considers some theoretical and methodological aspects of diagnosing the causes of typical errors made by cadets in practical classes. The analysis of typical errors was carried out, the reasons for their appearance were identified and the ways of their prevention and elimination were indicated. The solutions of the problems from the section «Introduction to mathematical analysis» of the Higher Mathematics discipline with indication of methodological recommendations on the design and on the use of various methods and methods for solving them are considered.

**Keywords:** Military university, Higher mathematics, mathematical analysis, function limit at a point, function continuity, L'opital rule.

Основная цель обучения курсантов математике состоит в приобретении математических профессионально значимых знаний и умений.

Повышение требований к профессиональным и личностным качествам офицерского состава вступает в противоречие с недостаточным уровнем подготовленности абитуриентов.

В большинстве своём курсанты, поступившие на первый курс высшего военного учебного заведения, не подготовлены к существенному повышению роли самостоятельности в обучении по сравнению со средней школой, а что самое важное, не готовы к сложности изучаемых дисциплин. Особенно тяжело



даётся изучение раздела «Математический анализ» дисциплины «Высшая математика». Большинство ошибок, допускаемых первокурсниками, приходится как раз на изучение этого раздела. Разберёмся в причинах этих ошибок.

Преподавание какого-либо предмета в школе кардинально отличается от преподавания в ВУЗе. Студенты-первокурсники не сразу могут адаптироваться к новой системе взаимоотношений. Преподавателю следует понимать, что они имеют ряд сопутствующих трудностей, таких как: неумение оптимально и правильно организовать свою учебную деятельность, отсутствие некоторых знаний, резкая смена места жительства, быта и т.д. Поэтому нужно уделять особое внимание подаче знаний в первом семестре.

Основной причиной затруднений студентов является привычка пользоваться «готовыми» (усвоенными при изучении начал математического анализа) алгоритмами и схемами, а не определениями и теоремами, которые изучают в ВУЗе. Кроме того, преподаватели отмечают, что, имея предварительные знания о содержании понятий математического анализа, студенты не видят необходимости их уточнения в определениях и строго доказанных теоремах [4].

В первую очередь хочется отметить, что при изучении данного раздела, курсанты должны владеть определенным синтаксисом и семантикой математического языка. В процессе обучения выявляется, что многие курсанты не умеют работать с определением понятий; не знают сути логических союзов, кванторов; неверно трактуют многие теоретико-множественные понятия [1].

Усвоение основных понятий математического анализа представляет для учащихся особую трудность. Поэтому появляется тенденция к поверхностному изучению, при котором основное внимание уделяется выработке простейшей техники вычислений в ущерб их осмыслению [3].

Преподавателями кафедры было замечено, что, например, понятие предела с большим трудом осваивается обучающимися. При разборе первых

задач полезно иллюстрировать нахождение пределов графически. Например, можно предложить следующие задания.

Задание 1. Построить график функции

$$y = (x - 2)^3 + 1, x \neq 2$$

и установить наличие предела при  $x = 2$ .

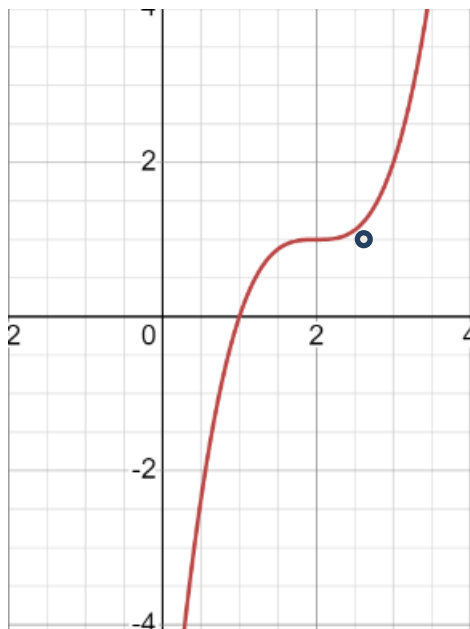


Рисунок 1. График функции

На рисунке 1 изображен график этой функции. Функция не определена в точке с абсциссой равной 2, но в этой точке она имеет предел (имеются пределы слева и справа, равные между собой) (см. рис. 1).

Задание 2. На рисунке 2 изображена ступенчатая функция (см. рис. 2).

$$\text{sign } x = \begin{cases} -1, & x < 0 \\ 0, & x = 0 \\ 1, & x > 0 \end{cases}$$

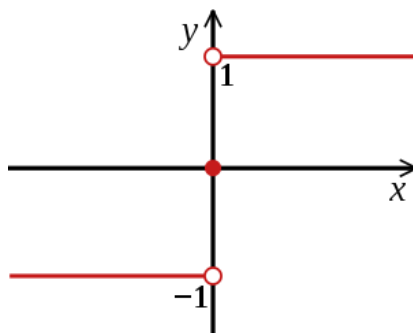


Рисунок 2. График ступенчатой функции

Когда  $x$  стремится к 0 слева, функция имеет односторонний предел равный -1, а при стремлении  $x$  к 0 справа односторонний предел равен 1. Левый предел отличается от правого и значит, предела в точке  $x = 0$  не существует. Сама функция в точке  $x = 0$  определена.

Также допускается множество ошибок при вычислении пределов. Решая задачу на вычисление предела, сначала можно показать, что при приближении переменной к предельной точке значение функции будет все ближе к пределу функции.

Рассмотрим следующий пример.

$$\lim_{x \rightarrow 1} \frac{x - 1}{x^2 - 1} = \left[ \frac{1 - 1}{1^2 - 1} \right] = \left[ \frac{0}{0} \right]$$

Получили неопределенность вида  $\left[ \frac{0}{0} \right]$ .

Вычислим сначала значения функции при некоторых значениях, близких к единице. Данные представим в таблице 1 (см. табл. 1).

Таблица 1.

Определение значений функции

$x$	$y$
2	$\frac{2 - 1}{2^2 - 1} = \frac{1}{3} \approx 0,333$
1,5	$\frac{1,5 - 1}{1,5^2 - 1} = \frac{0,5}{2,25 - 1} = 0,4$
1,1	$\frac{1,1 - 1}{1,1^2 - 1} \approx 0,476$
1,01	$\frac{1,01 - 1}{1,01^2 - 1} \approx 0,4975$
1,001	$\frac{1,001 - 1}{1,001^2 - 1} \approx 0,49975$
1,0001	$\frac{1,0001 - 1}{1,0001^2 - 1} \approx 0,49997$
1,00001	$\frac{1,00001 - 1}{1,00001^2 - 1} \approx 0,499997$

Мы видим, что при приближении переменной к единице значение функции приближается к 0,5. Это и есть предел нашей функции при  $x \rightarrow 1$ . Вычислим теперь предел функции другим способом.

Раскроем неопределенность, разложив знаменатель на множители.

$$\lim_{x \rightarrow 1} \frac{x-1}{x^2-1} = \left[ \frac{1-1}{1^2-1} \right] = \left[ \frac{0}{0} \right] = \lim_{x \rightarrow 1} \frac{x-1}{(x-1)(x+1)} = \lim_{x \rightarrow 1} \frac{1}{x+1} = \frac{1}{2} = 0,5$$

Одним из важных приемов для развития мышления и формирования творческой деятельности курсантов служит самостоятельное составление задач. На практическом занятии, разобрав примеры на раскрытие неопределенностей вида  $\left[ \frac{0}{0} \right]$  и  $\left[ \frac{\infty}{\infty} \right]$ , объяснив различие методов раскрытия различных неопределенностей, можно дать задание на составление задач по данной теме.

Часто встречается еще и такая ошибка: курсанты торопятся раскрывать неопределенность там, где ее нет.

Например, вычисляя следующий предел

$$\lim_{x \rightarrow +\infty} \left( \frac{x^2 - 3x}{5 - 2x^2} \right)^{3x},$$

курсанты, не разобравшись, есть ли здесь неопределенность, применяют второй замечательный предел и поступают следующим образом:

$$\begin{aligned} \lim_{x \rightarrow +\infty} \left( \frac{x^2 - 3x}{5 - 2x^2} \right)^{3x} &= \lim_{x \rightarrow +\infty} \left( 1 + \frac{-x^2 - 3x - 5}{5 - 2x^2} \right)^{3x} = \\ &= \lim_{x \rightarrow +\infty} \left( 1 + \frac{-x^2 - 3x - 5}{5 - 2x^2} \right)^{\frac{(5-2x^2)}{(-x^2-3x-5)} \cdot \frac{(-x^2-3x-5)}{(5-2x^2)} \cdot 3x} = \lim_{x \rightarrow +\infty} e^{\frac{(-x^2-3x-5)}{(5-2x^2)} \cdot 3x} = +\infty \end{aligned}$$

На самом деле здесь нет никакой неопределенности. Выражение  $\frac{x^2-3x}{5-2x^2}$  стремится к  $\frac{1}{2}$ :

$$\lim_{x \rightarrow +\infty} \left( \frac{x^2 - 3x}{5 - 2x^2} \right)^{3x} = \lim_{x \rightarrow +\infty} \left( \frac{1}{2} \right)^{3x} = 0.$$

Часто замечаем и такую ошибку: курсанты вычисляют пределы неправильно определив вид неопределённости. Особенно это часто прослеживается при использовании правила Лопиталя. Например, при вычислении предела  $\lim_{x \rightarrow 1} (x - 1) \ln(x - 1)$  ищут производную от произведения.

Пишут, что предел равен

$$\lim_{x \rightarrow 1} (x - 1) \ln(x - 1) = \lim_{x \rightarrow 0} \left( \ln(x - 1) + \frac{x - 1}{x - 1} \right) = \infty$$

Таким образом, получен неверный ответ.

На самом деле у нас неопределенность вида  $[0 \cdot \infty]$ . Поэтому, прежде чем применять правило Лопиталя, необходимо преобразовать функцию.

$$\begin{aligned} \lim_{x \rightarrow 1} (x - 1) \ln(x - 1) &= [0 \cdot \infty] = \\ &= \lim_{x \rightarrow 1} \frac{\ln(x - 1)}{\frac{1}{x - 1}} = \left[ \frac{\infty}{\infty} \right] = \lim_{x \rightarrow 1} \frac{\frac{1}{x - 1}}{\frac{-1}{(x - 1)^2}} = -\lim_{x \rightarrow 1} (x - 1) = 0 \end{aligned}$$

Напомним, что правило Лопиталя можно применить, если выполнены все условия теоремы Лопиталя [5].

Теорема Лопиталя. Пусть

- 1) функции  $f(x)$  и  $g(x)$  определены в некоторой окрестности точки  $a$ ;
- 2)  $\lim_{x \rightarrow a} f(x) = 0$ ,  $\lim_{x \rightarrow a} g(x) = 0$ ;
- 3) существуют конечные производные  $f'(x)$ ,  $g'(x)$ , причем  $g'(x) \neq 0$ ;
- 4) существует (конечный или нет) предел отношения производных

$$\lim_{x \rightarrow a} \frac{f'(x)}{g'(x)} = k.$$

Тогда существует и предел отношения функций, который равен пределу отношения их производных:  $\lim_{x \rightarrow a} \frac{f(x)}{g(x)} = \lim_{x \rightarrow a} \frac{f'(x)}{g'(x)} = k$ .

Часто ошибаются курсанты, когда видят иррациональные выражения под знаком предела.

Например, при вычислении следующего предела  $\lim_{x \rightarrow \infty} \frac{\sqrt{x}-1}{\sqrt[3]{x}-x}$ , не определив вид неопределенности, поступают следующим образом. Вместо того, чтобы определить старшую степень курсанты вычисляют предел, избавляясь от иррациональности:

$$\begin{aligned} \lim_{x \rightarrow \infty} \frac{\sqrt{x}-1}{\sqrt[3]{x}-x} &= \lim_{x \rightarrow \infty} \frac{(\sqrt{x}-1)(\sqrt{x}+1)}{(\sqrt[3]{x}-x)(\sqrt{x}+1)} = \lim_{x \rightarrow \infty} \frac{(x-1)(\sqrt[3]{x^2}+x\sqrt[3]{x}+x^2)}{(x-x^3)(\sqrt{x}+1)} = \\ &= \lim_{x \rightarrow \infty} \frac{(x-1)(\sqrt[3]{x^2}+x\sqrt[3]{x}+x^2)}{x(1-x)(1+x)(\sqrt{x}+1)} = - \lim_{x \rightarrow \infty} \frac{(\sqrt[3]{x^2}+x\sqrt[3]{x}+x^2)}{x(1+x)(\sqrt{x}+1)}. \end{aligned}$$

В результате чаще всего получают неправильный ответ. Между тем, выявив вид неопределенности и использовав подходящий метод ее раскрытия, получаем:

$$\lim_{x \rightarrow \infty} \frac{\sqrt{x}-1}{\sqrt[3]{x}-x} = \left[ \frac{\infty}{\infty} \right] = \lim_{x \rightarrow \infty} \frac{x\left(\frac{1}{\sqrt{x}} - \frac{1}{x}\right)}{x\left(\frac{1}{\sqrt[3]{x^2}} - 1\right)} = \lim_{x \rightarrow \infty} \frac{\left(\frac{1}{\sqrt{x}} - \frac{1}{x}\right)}{\left(\frac{1}{\sqrt[3]{x^2}} - 1\right)} = 0.$$

При нахождении производных от сложных функций также делается много ошибок. Нет понимания какая функция является внешней какая внутренней. Курсанты не понимают как выстроить цепочку из функций, если в примере рассматривается композиция нескольких функций.

Требования к уровню математической подготовки выпускников военных вузов достаточно высоки, но при соблюдении всех рекомендаций и выполнении всех требований можно добиться впечатляющих результатов. Преподаватели кафедры математики и инженерной графики военной академии связи имени Маршала Советского Союза С. М. Буденного всегда достаточно требовательны к уровню математических знаний выпускников. Выпуская курсантов, мы уверены в их высоких и глубоких знаниях по математике. Необходимо помнить, что современному офицеру России как полноценному гражданину,

способному ориентироваться в научном, информационном и технически насыщенном обществе, необходимы не только глубокие теоретические знания основных разделов высшей математики [2]. Многие прикладные аспекты математики, практические умения, связанные с математическими моделями и с возможностью моделирования различных ситуаций реальной жизни, боевой обстановки, также необходимы для грамотного решения задач управления подразделениями, оценки ситуации, принятия оптимального решения, как в повседневной деятельности, так и при выполнении служебно-боевых заданий.

### **Литература**

1. Далингер В.А. Методика обучения началам математического анализа: учебник и практикум для академического бакалавриата / В. А. Далингер. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва: Издательство Юрайт, 2016. — 162 с.

2. Кошкина Н.В. Анализ требований к уровню математической подготовки выпускников военных вузов / Н. В. Кошкина, Л. В. Подколызина, Е.Д. Петрова // Вопросы педагогики. — 2018. — № 6-1. — С. 105-108. — EDN XRSZKH.

3. Кошназаров Р.А. Обучение математическому анализу студентов первого курса в контексте деятельностного подхода / Р. А. Кошназаров, М. Н. Жураева. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2014. — № 10 (69). — С. 392-394. — Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/69/11818> (дата обращения: 08.11.2022).

4. Соколова А.А. Особенности преподавания математического анализа студентам первого курса математического факультета // IX международная студенческая научная конференция, 2017. Режим доступа: <https://scienceforum.ru/2017/article/2017031638> (дата обращения 10.10.2022).

5. Шипачев В.С. Высшая математика: Учеб.для вузов / В.С.Шипачев. —7-е изд., стер. — М.: Высш. шк., 2005. — 479 с.: ил. — С.127-135.

**Кривленя Маргарита Александровна,**

магистрант, направление подготовки: «Психология», профиль: «Кризисная психология», Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, г. Минск, Беларусь,  
эл. почта: [margarusik1503@gmail.com](mailto:margarusik1503@gmail.com)

**Научный руководитель:**

**Пузыревич Наталия Леонидовна,**

кандидат психологических наук, заведующий кафедрой социальной и семейной психологии, Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, г. Минск, Республика Беларусь.

### **ПЕРФЕКЦИОНИЗМ КАК ЛИЧНОСТНАЯ ДЕТЕРМИНАНТА**

**Аннотация.** В работе представлены различные теоретические взгляды на проблему перфекционизма личности. Проведен анализ теорий, рассматривающих перфекционизм как личностную детерминанту.

**Ключевые слова:** перфекционизм, личность, личностная детерминанта.

**Krivlenya Margarita Alexandrovna,**

Master's Degree Student, Field of Education«Psychology», profile: «Crisis psychology», Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank, Minsk, Belarus.

**Scientific adviser:**

**Puzyrevich Natalia Leonidovna,**

Candidate of Psychological Sciences, Head of the Department of Social and Family Psychology, Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank, Minsk, Belarus.

### **PERFECTIONISM AS A PERSONAL DETERMINANT**



**Abstract.** The paper presents various theoretical views on the problem of personality perfectionism. The analysis of theories considering perfectionism as a personal determinant is carried out.

**Keywords:** perfectionism, personality, personal determinant.

Идея стремления человека к совершенству остаётся актуальной на протяжении многих лет и является одним из важнейших мотивов, который движет и осуществляет регуляцию основных принципов человеческой жизни и жизни общества. Основы человеческого мировоззрения и самосознания формируются в соответствии с представлениями об идеале, влияют на то место и роли, которые человек занимает в социуме, а также в историческом процессе, природе и мироздании в целом, определяют вектор развития человека.

Понятие «перфекционизм» берёт начало из латинского языка, в котором *perfectus* имеет значение «абсолютное совершенство» [3]. На данный момент не существует единого определения такого понятия как «перфекционизм».

В современной психологии перфекционизм часто трактуют как стремление субъекта к совершенству, желание достигать в любой своей деятельности совершенства и соответствовать высоким эталонам нравственности, эстетически, интеллектуальным. У такого человека высокие стремления и личные стандарты, а также высокая потребность в совершенстве продуктов своей деятельности [4].

Проблема изучения перфекционизма находится в центре внимания, как зарубежных Д. Бернс, Д. Хамачек, М. Холендер, Г. Флетт, П. Хьюитт [2,8,1,9], так и отечественных психологов Н.Г. Гаранян, А.Б. Холмогорова, А.А. Ясная [1,7].

В зарубежной клинической психологии и психотерапии активная разработка теорий перфекционизма началась в 60-80-е гг. 20 века. Авторами отмечались в основном различные негативные состояния психики, связанные с перфекционизмом. О положительных сторонах перфекционизма для личности не упоминалось. Так М.Н. Холендер дал определение перфекционизма как «повседневной практики предъявления к себе требований более высокого

качества выполнения деятельности, чем того требуют обстоятельства»[1]. С этой точки зрения, перфекционисты отличаются тем, что для них свойственно устанавливать для себя заведомо слишком высокие стандарты и в следствие чего они испытывают самообвинение и душевные страдания, если им не удаётся достичь данных стандартов.

В свою очередь через несколько лет Д. Бернс, психотерапевт когнитивного направления, провёл доскональный анализ понятия перфекционизма и определил данный термин как особую «сеть когниций», в структуру которой входят ожидания, оценки себя и других, а также интерпретации событий [2]. Кроме того, данное определение понятия перфекционизм акцентирует своё внимание на идее чрезмерно высоких личностных стандартах. Однако, по мнению автора, здесь необходимо сделать значимое феноменологическое уточнение, а именно добавить к этому параметру дополнительный когнитивный параметр - мышление в терминах «все или ничего», которое предполагает исключительно два варианта выполнения любой деятельности, а именно либо полное соответствие высоким стандартам, либо полный крах.

Три параметра в структуре перфекционизма были выделены П. Хьюитом и Г. Флеттом. Авторы, учитывая результаты клинических наблюдений и заимствовав идеи предшественников, описали три составляющих перфекционизма: субъектно или личностно-ориентированный перфекционизм; объектно-ориентированный перфекционизм; социально предписываемый перфекционизм [9].

Все три типа объединяет нездоровое стремление быть лучше или ожидать того, что другие будут лучше, чем на то есть возможности и ресурсы у человека или группы людей [2, 5]. Однако сами авторы данной концепции отмечают, что установление и стремление к высоким нормам само по себе, не является патологическим. Напротив, его можно трактовать как позитивный и оптимистичный взгляд на жизнь. В случае нормы, степень радости, которую испытывает человек, прямо коррелирует с интенсивностью усилия, которое

данный человек прилагает с целью достижения желаемого результата. В следствие чего адаптивные перфекционные тенденции допускают желание человека достигать разумные и реалистические стандарты, которое ведут к повышению самооценки и самоудовлетворенности.

Перфекционизм изучался также отечественными исследователями. Так Н.Г. Гаранян и А.А. Ясна, выделяют различные его критерии [1,7]. Нормальные перфекционисты отличаются ощущением независимости собственного Я от результатов и успешности выполняемой деятельности. В свою очередь неудачи в деятельности вызывает разочарования и мотивируют на проявление новых усилий. При невротическом перфекционизме побудительной силой выступает страх перед неуспехом. Их отличает полная зависимость ценности Я от результатов деятельности. Понятие «перфекционизм» объединяет и преувеличенные стандарты выполнения деятельности, и ориентацию на критическую оценку происходящего. В свою очередь психологические проблемы, которые возникают в связи с этим феноменом, зависят не от завышенных стандартов, а от склонности человека чрезмерно критического оценивать свою деятельность и поведения.

Таким образом, теоретический анализ проблемы перфекционизма позволяет сделать вывод об отсутствии единого понимания данного феномена. Несмотря на то, что зарубежные и отечественные авторы имеют различные взгляды на структуру и отношение к перфекционизму в целом, все описанные теории объединяет одно – они признают, что перфекционизм – это завышенное стремление к совершенству. Следовательно, люди, которых можно назвать перфекционистами испытывают необходимость доводить всё до совершенства более интенсивно, чем обычные люди. Это стремление становится их личностной чертой.

Актуальной остаётся дискуссия о перфекционизме как личностной детерминанте. Потому существует необходимость в проведении исследований, которые позволят конкретизировать предлагаемые авторами теории перфекционизма.

## Литература

1. Гаранян Н.Г. Перфекционизм, депрессия и тревога / Н.Г. Гаранян, А.Б. Холмогорова, Т.Ю. Юдеева // Консультативная психология и психотерапия. – 2001. – Т.9, № 4. – С. 18-48.
2. Гаранян Н.Г. Перфекционизм и враждебность как личностные факторы депрессивных и тревожных расстройств: автореф. дис. докт. психол. наук : 19.00.04 / Н.Г. Гаранян. – М, 2010. – 42 с.
3. Ильин Е.П. Перфекционизм здоровый и невротический: как развить первый и избавиться от второго [Электронный ресурс] // Elitarium.ru. – Режим доступа: [http://www.elitarium.ru/2012/03/23/perfekcionizm\\_zdorovyjj\\_nevroticheskijj.html](http://www.elitarium.ru/2012/03/23/perfekcionizm_zdorovyjj_nevroticheskijj.html) (дата обращения: 20.11.2022).
4. Косороткина М.С. Понятие перфекционизма в современной психологии.// Ананьевские чтения – 2009: Материалы научной конференции. – СПб. : 2009. – Вып. 2. – С. 267-271.
5. Соколова Е.Т. Нарциссизм как клинический и социокультурный феномен / Е.Т.Соколова // Вопросы психологии. – 2009. – № 1. – С. 67-80.
6. Юдеева Т.Ю. Перфекционизм как личностный фактор депрессивных и тревожных расстройств: автореф. дис. канд. психол.наук: 19.00.04/ Т.Ю. Юдеева. – М, 2007. – 275 с.
7. Ясная В.А. Перфекционизм: история изучения и современное состояние проблемы / В.А. Ясная, С.Н. Ениколопов // Вопросы психологии. – 2007. – № 4. – С. 154–168.
8. Hamachek D.E. Psychodynamics of normal and neurotic perfectionism / D.E. Hamachek // Psychology. 1978. – № 15. – P. 27–33.
9. Hewitt P.L., Flett G.L. The Multidimensional Perfectionism Scale: development and validation /P.L. Hewitt // Canad. Psychol.1989. –V. 30. – P. 103-109.

**Кузин Александр Евгеньевич,**

магистрант, направление подготовки: «Психолого-педагогическое образование», профиль «Практическая психология», Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева, г. Саранск, Россия, эл. почта: [sasha.kuzin2015@gmail.com](mailto:sasha.kuzin2015@gmail.com)

**Вдовина Наталья Александровна,**

кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии, Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева, г. Саранск, Россия, [natalex-15@yandex.ru](mailto:natalex-15@yandex.ru)

## **ЗНАЧЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ**

**Аннотация.** В статье раскрыты понятия «образовательная среда» и «психологическая безопасность»; проанализированы научные работы исследователей образовательной среды и психологической безопасности; выявлены риски и опасности образовательной среды; определены основные параметры и структура образовательной среды; изучены способы обеспечения психологической безопасности во время взаимодействия участников образовательной среды; подчеркивается актуальность исследования проблем психологической безопасности подростка в образовательной среде.

**Ключевые слова:** психологическая безопасность, образовательная среда, подросток, научно-методическое обеспечение.

**Kuzin Alexander Evgenievich,**

Master's Degree Student, Field of Education «Psychological and pedagogical education», profile «Practical psychology», Mordovian State Pedagogical University named after M.E. Evseyeva, Saransk, Russia.

**Vdovina Natalya Alexandrovna,**

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Psychology, Mordovian State Pedagogical University named after M.E. Evseyeva, Saransk, Russia.

## THE IMPORTANCE OF PSYCHOLOGICAL SAFETY OF THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT FOR PERSONAL DEVELOPMENT

**Abstract.** The article reveals the concepts of «educational environment» and «psychological safety»; analyzed the scientific work of researchers of the educational environment and psychological safety; identified risks and dangers of the educational environment; the main parameters and structure of the educational environment are determined; studied ways to ensure psychological safety during the interaction of participants in the educational environment; the relevance of studying the problems of psychological safety of a teenager in the educational environment is emphasized.

**Keywords:** psychological safety, educational environment, teenager, scientific and methodological support.

В современном обществе происходят серьезные политические и социально-экономические изменения. Эти перемены влияют на жизнь каждого человека, а также оказывают непосредственное влияние на формирование и развитие личности подростка. В связи с этим как в государственной политике, так и в системе образования критерии здоровья и безопасности сейчас стоят на первом месте. Ключевым понятием в этом контексте является психологическая безопасность образовательной среды.

За последние несколько лет термин «безопасность» стал одним из важнейших понятий практически во многих сферах жизни современного человека. В образовании он является главным критерием успешного учебного процесса, ориентированного на обучение, и комфортную учебную среду. Образовательная среда – это система, в которой решаются и образовательные задачи, и задачи социализации, осуществляется психологическое развитие личности учащихся. Однако образовательная среда может оказаться опасной для подростков, содержащей риски и угрозы для их не только физического, но и психологического здоровья. Отсутствие безопасности в образовательной среде негативно сказывается на успешном развитии личности обучающегося. Безопасность образовательной среды является необходимым условием для

сохранения жизни и здоровья обучающихся.

Сегодня, как никогда, остро стоит проблема психологической безопасности образовательной среды, особенно для подростков. Состояние психологической безопасности от всех видов насилия, удовлетворяющее потребности в доверительном общении и создающее объединяющую значимость для окружающей среды, должно обеспечивать психическое здоровье всех участников. Кроме того, проблема способности человека и окружающей среды отражать неблагоприятные внешние и внутренние воздействия, способности защищать себя от угроз и способности создавать психологически безопасные отношения актуализируется в геометрической прогрессии [1].

Проблеме изучения психологической безопасности образовательной среды в современной психолого-педагогической науке посвящено множество научных работ. А. Маслоу, как представитель гуманистической психологии, делает акцент на потребности в безопасности как одном из основных человеческих интересов: у людей есть непреодолимое желание чувствовать себя в безопасности и избавиться от страхов и жизненных трудностей [2]. Фромм утверждает, что свобода от безоговорочных социальных, политических, экономических и религиозных сдерживаний требует замены в виде чувства безопасности и соотнесенности к обществу. Он предположил, что этот промежуток между свободой и безопасностью составляет основу трудностей человеческого существования. Хорни сделала акцент на двух потребностях детей в социокультурной теории личности: потребность в удовлетворении и потребность в безопасности. В развитии подростка основной потребностью является потребность в безопасности, и когда это не выполняется, развивается фундаментальная враждебность. В результате у подростка возникает страх, беспомощность и чувство вины, которые возникают при общении с другими людьми и в настоящем и будущем [3].

Т.Н. Березина в своей работе об эмоциональной безопасности образовательной среды отмечает, что образовательная среда понимается как

целостная, подвижная система, позволяющая передавать социокультурный опыт от поколения к поколению. Эмоциональная безопасность – это часть психологической безопасности образовательной среды. Она утверждает, что эмоциональной безопасностью образовательной среды считается состояние, при котором повышается качество и количество реальных положительных эмоций, испытываемых субъектами среды, а количество негативных сводится к минимуму [4].

Исследования, посвященные психологической безопасности личности, доказывают ее важность для психического формирования личности, качества образования и процесса усвоения образцов поведения, психологических установок, социальных норм и ценностей, знаний, навыков, позволяющих ему успешно функционировать в обществе, преодоления препятствий, в том числе в профессиональной сфере.

Е.А. Баева, Л.А. Гаязова, И.В. Кондакова подчеркивают, что в целях сохранения и укрепления здоровья участников образовательного процесса, создания безопасных условий труда и обучения в образовательном учреждении и защиты от всех форм дискриминации психологическое образование может служить альтернативой жестокой социальной среде, психоэмоциональной и культурной пустоте из-за роста социогенных патологий. Главным условием становится обеспечение психологической безопасности во время взаимодействия участников образовательной среды [5].

Для определения основных параметров образовательной среды учеными были выделены следующие значимые свойства: позитивное, нейтральное и негативное отношение к учебному заведению, общий показатель – степень удовлетворенности особенностями образовательной среды, которые являются характеристиками психологической безопасности.

Т.Н. Щербакова в качестве единиц образовательной среды выделяет физическую среду, человеческие факторы и программу обучения. Физическая среда включает в себя: архитектуру школьного здания, размер и пространственную структуру школьных интерьеров; легкость преобразования



школьного дизайна в школьной комнате; возможность и диапазон движений учащихся в школьном интерьере и т. д.; человеческие факторы включают: личностные особенности и школьную успеваемость учащихся; степень их сплоченности и влияние на социальное поведение, распределение статусов и ролей; гендерные и национальные особенности учащихся и их родителей [6].

В.В. Рубцов, И.А. Баева и Н.В. Михалкин, А.Н. Аверюшкин пишут, что в дополнение к психологической безопасности индивида или безопасности на индивидуальном уровне изучается психологическая безопасность окружающей среды, организации и группы. Исследователи определяют психологическую безопасность индивида по степени, в которой люди чувствуют себя комфортно, принимая позитивные межличностные риски как способность оставаться устойчивыми в среде с определенными параметрами, включая травмирующие воздействия, испытывать свою безопасность / незащищенность в конкретной жизненной ситуации [7, 8].

Несмотря на обилие исследовательских работ, наименее изученными являются вопросы научно-методического обеспечения психологической безопасности личности. Представляется интересным рассмотреть воздействие образовательной среды на личностные психологические особенности детей подросткового возраста в совокупности с проблемой психологической безопасности в образовательной среде.

Таким образом, теоретический анализ исследования показывает, что по оценкам многих экспертов, качественно выстроенная и методически продуманная образовательная среда позволяет обеспечить не только доступность и результативность, но и снизить расходы на образование и обеспечить безопасность обучающихся. В заключение необходимо добавить, что психологическая безопасность является ведущей характеристикой, определяющей развивающий характер образовательной среды.

### **Литература**

1. Богомягкова О.Н. Психологическая безопасность образовательного пространства вуза // Вестник Пермского государственного гуманитарно-

педагогического университета. Серия № 1. Психологические и педагогические науки. 2013. № 1. С. 60–67.

2. Маслоу А. Мотивация и личность; пер. с англ. 3-е изд. СПб.: Питер, 2019. 400 с.

3. Хорни К. Невротическая личность нашего времени. Самоанализ ; пер. с англ.; предисл. П. С. Гуревича. М. : Айрис-пресс, 2004. 464 с.

4. Березина Т.Н. Эмоциональная безопасность образовательной среды и когнитивные процессы // Современное образование. 2019. №3. DOI: 10.25136/2409-8736.2019.3.29191. Режим доступа: [https://nbpublish.com/library\\_read\\_article.php?id=29191](https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=29191) (дата обращения: 30.11.2022).

5. Баева И.А., Гаязова Л.А., Кондакова И.В. Личностные ресурсы психологической безопасности подростков и молодежи в образовательной среде // Интеграция образования. 2021. Т. 25. № 3(104). С. 482–497. DOI 10.15507/1991-9468.104.025.202103.482-497.

6. Щербакова Т. Н. К вопросу о структуре образовательной среды учебных учреждений // Молодой ученый. 2012. № 5 (40). С. 545–548. Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/40/4867/> (дата обращения: 30.11.2022).

7. Михалкин Н.В., Аверюшкин А.Н. Содержание и виды безопасности образовательной среды // Язык и текст. 2021. Том 8. № 1. С. 82–96. DOI:10.17759/langt.2021080110.

8. Рубцов В.В., Баева И.А. Психологическая безопасность образовательной среды как условие психосоциального благополучия школьника // Безопасность образовательной среды : сборник статей в 2-х ч. Ч. 1 / Департамент образования Москвы, Департамент образования Южного окр. Москвы, Московский городской психолого-педагогический университет, Центр экстренной психологической помощи ; редкол. : Г. М. Коджаспирова, О. В. Вихристюк, В. В. Ковров. М. : Экон-Информ, 2008. С. 4–10.

**Кулягинова Ольга Анатольевна,**

кандидат психологических наук, сотрудник психологической службы, Южный федеральный университет, г. Ростов-на-Дону, Россия, эл. почта: [okula70@rambler.ru](mailto:okula70@rambler.ru)

**Манкова Мария Владимировна,**

сотрудник психологической службы, Южный федеральный университет, г. Ростов-на-Дону, Россия, эл. почта: [mankova@sfedu.ru](mailto:mankova@sfedu.ru)

## **ВОЗМОЖНОСТИ И ПРЕИМУЩЕСТВА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КОНТЕНТ-АНАЛИЗА ПРИ ИССЛЕДОВАНИИ МОТИВАЦИИ В ВОЛОНТЕРСТВЕ**

**Аннотация.** В работе рассмотрены возможности и перспективы использования метода контент-анализа при исследовании мотивации волонтерства. В парадигме данного метода разработана проективная методика «Исследование мотивации в волонтерстве». Собранный материал рассматривался как информационный массив и был подвергнут качественному и количественному контент-анализу. Полученные результаты являются первым шагом на пути создания надежной и валидной методики для исследования мотивации волонтерской деятельности. Полученные результаты показали практическую значимость разработки, ее востребованность и актуальность.

**Ключевые слова:** контент-анализ, мотивация, волонтерская деятельность, метод неоконченных предложений

**Kulyaginova Olga Anatolyevna,**

Candidate of Psychological Sciences, employee of the psychological service, Southern Federal University, Rostov-on-Don, Russia.

**Mankova Maria Vladimirovna,**

Employee of the psychological service, Southern Federal University, Rostov-on-Don, Russia.

## POSSIBILITIES AND BENEFITS OF USING CONTENT ANALYSIS IN THE STUDY OF MOTIVATION IN VOLUNTEERING

**Abstract.** The paper considers the possibilities and prospects for using the content analysis method in the study of volunteering motivation. In the paradigm of this method, a projective methodology «Research of motivation in volunteering» was developed. The collected material was considered as an information array and was subjected to qualitative and quantitative content analysis. The results obtained are the first step towards the creation of a reliable and valid methodology for studying the motivation of volunteering. The results obtained showed the practical significance of the development, its demand and relevance.

**Keywords:** content analysis, motivation, volunteering, open-ended sentence method.

Психологическая служба южного Федерального Университета выступает партнером многих общественных, социальных, благотворительных организаций Ростовской области. Перед службой все чаще ставится задача подбора и тестирования волонтеров для участия в различных проектах. Особенно значение психологическое тестирование волонтеров приобретает тогда, когда речь идет о предстоящей работе с детьми. Крайне важно понять мотивацию кандидатов в волонтеры и их ожидания от участия в проекте. Сотрудники службы хотели иметь возможность не просто классифицировать мотивы кандидатов, но подвергнуть их содержательному анализу. Среди имеющегося арсенала методик исследования мотивационной сферы мы не смогли подобрать ту, которая бы полностью удовлетворяла нашим требованиям. В психологии при исследовании мотивационной сферы преимущественно используют стандартизированные методы. Однако существует такой метод анализа документов и продуктов человеческой деятельности, который позволяет дополнить и расширить мотивационное исследование, так как мотивы могут быть неосознанными и основываться на том, что человек не сможет дать социально желаемого ответа и, скорее всего, его ответ отразит не

поддающуюся стандартизации ментальную реальность индивида [4]. Метод контент-анализа - это метод выявления и оценки конкретных свойств текстов и других информационных носителей. Он позволяет исследовать индивидуальную психическую реальность, куда входит и мотивационная сфера личности.

Возможности и преимущества, которые дает использование контент-анализа, соответствуют потребностям психологической службы при отборе волонтеров для благотворительных проектов. Поэтому было принято решение в парадигме данного метода создать собственную уникальную исследовательскую методику. Основными характеристиками новой методики должны были стать:

- небольшой объем опросника, поскольку психологическое тестирование волонтеров обычно носит массовый характер и имеет ограничения по времени.
- возможность выделения типов мотивов, желаемых и нежелаемых для участия в волонтерстве, исходя из целей и задач конкретного проекта.
- возможность для каждого кандидата максимально раскрыться и проявить индивидуальные мотивы участия в волонтерском проекте.

За основу нами был взят проективный метод неоконченных предложений [3].

На предварительном этапе были составлены предложения, способные так или иначе описать либо раскрыть актуальную мотивацию кандидатов волонтеры. Предварительный список насчитывал 30 вариантов предложений.

Собранные на предварительном этапе предложения были подвергнуты экспертной оценке и после отбора и редакции в опросник были включены 10 неоконченных предложений, каждое из которых побуждало кандидата волонтеры высказать свое мнение по тому или иному аспекту предстоящей работы.

Окончательный список неоконченных предложений, включенных в опросник, выглядит так:

Сегодня я здесь, чтобы .....

Я хочу быть волонтером потому, что.....

Когда я стану волонтером, я .....

Мой подопечный больше всего нуждается в.....

Самое трудное в предстоящей работе .....

У меня есть..... , поэтому я могу быть волонтером

Я опасюсь, что.....

Опыт волонтерства будет полезен мне для.....

Общение с подопечным даст мне.....

Основная цель проекта в котором я буду участвовать.....

Следует отметить, что предложения были составлены таким образом, чтобы имелась возможность их вариации. Это связано со спецификой проектной работы и с особенностями каждого индивидуального проекта.

Первая практическая апробация методики была проведена на проекте «Школа наставничества», проводимом ПС ЮФУ совместно с общественным фондом «Семья». Для этого в тексте опросника слово «волонтерство» было заменено на слово «наставничество», что позволило усилить актуальность опросника для участников исследования.

Собранный материал рассматривался, как информационный массив и был подвергнут качественному и количественному контент-анализу. В тексте были выделены семантические маркеры, которые были приняты за единицу анализа. В качестве семантических маркеров рассматривались как отдельные слова, так и некоторые темы, которые оценивались как единые смысловые единицы [5]. Единицы счета совпадали с смысловыми единицами.

Проведенный контент-анализ показал, что для лиц, изъявивших желание стать волонтерами- наставниками, характерны три типа мотивации:

- Альтруистическая – проект рассматривается, как возможность помочь, поддержать, оказать содействие человеку, переживающему сложный жизненный период.

- Профессиональная – проект рассматривается, как возможность получить опыт, знания, знакомства, необходимые для будущей профессиональной деятельности.

- Эгоцентрическая – проект рассматривается, как возможность повысить самооценку, коммуникативные навыки, пополнить собственный эмоциональный и энергетический ресурс.

Принимая решение об участии в проекте, в 59% случаев волонтеры руководствуются желанием оказывать помощь и поддержку своим подопечным. В 32% считают проект хорошей возможностью для будущего профессионального роста. В 9% случаев участники считают проект удачной возможностью решить свои личные задачи психологического и социального характера (см. табл. 1).

Таблица 1.

Доминирующий тип мотивации к наставнической деятельности у кандидатов в проект «Школа наставничества»

Тип мотивации к наставнической деятельности	Процент выраженности данного типа мотивации
Альтруистическая	57%
Профессиональная	30%
Эгоцентрическая	12%

Полученные данные отображены в диаграмме 1 (см. рис. 1).

Мотивация участия в проекте

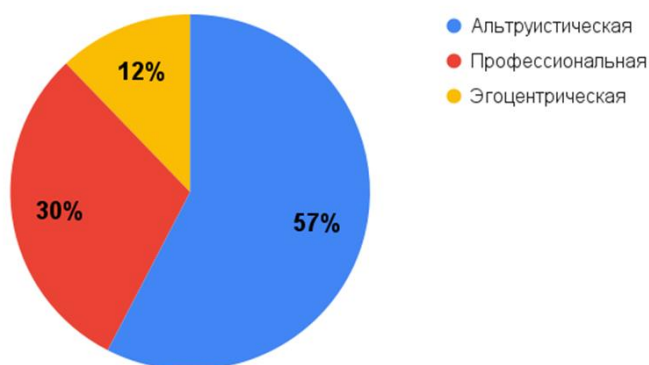


Рисунок 1. Мотивация участия в проекте

Практический интерес представляет также контент–анализ сложностей, ожидаемых участниками на проекте. Полученные результаты позволяют наметить точки особого внимания при будущей подготовке волонтеров к проекту. Результаты представлены в диаграмме 2 (см. рис. 2).

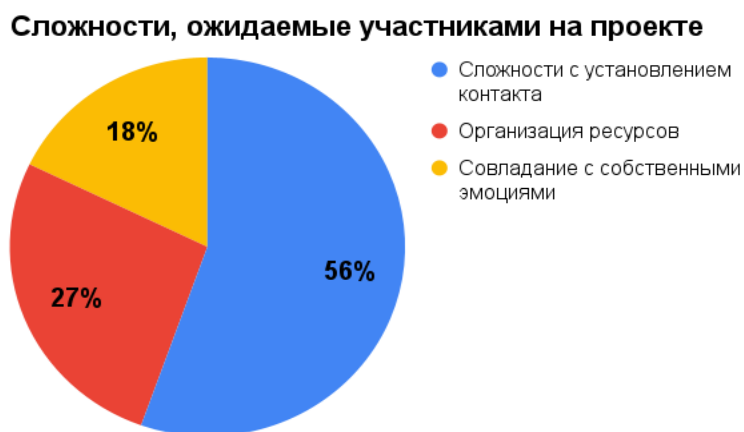


Рисунок 2. Сложности, ожидаемые участниками на проекте

56% участников видят сложность в том, чтобы выстроить с подопечным доверительные гармоничные отношения. Эта сложность была спрогнозирована нами заранее. На отработку коммуникативных навыков был направлен тренинг, проведенный сотрудниками психологической службы.

27% участников опасаются, что не смогут уделить проекту достаточно времени или, что будет нарушен баланс между их личным временем и временем, уходящим на волонтерство. Кураторам «Школы наставничества» стоит уделить этому вопросу отдельное внимание. Донести до будущих наставников принципы тайминга и расстановки личных границ с подопечным.

18% участников опасаются, что не смогут справиться с негативными эмоциями, жалостью, бояться пережить вместе с подопечными их негативный эмоциональный опыт.

Полученные результаты показали, что методика удовлетворяет, тем требованиям, которые предъявлялись к ней при создании. Полученные данные позволили составить классификацию мотивов наставнической деятельности. Выделить эффективные и деструктивные виды мотивации, присущие



кандидатам в наставники. Полученные при использовании проективной методики «Диагностика мотивации волонтерства» данные показали высокую корреляцию с данными полученными при исследовании по другим методикам, признанным надежными и стандартными. Такими как: «Семь качеств личности» (Р. Кеттелл, модификация Грецова А.Г.) [1], «Перцептивная оценка типа стрессоустойчивости» (Фетискин Н.П., Козлов В.В. Мануйлов Г.М.) [6], «Определение уровня Эмоционального Интеллекта» (Н. Холл) [2].

Результаты полученные при помощи методики позволили составить индивидуальные психологические профили кандидатов в волонтеры. На их основе организаторам были даны рекомендации по распределению функций конкретных участников на проекте. В ходе исследования 3 участника показали результаты, дающие психологические основания не рекомендовать их для участия в волонтерском проекте. Проведенное исследование позволило также содержательно оценить не только мотивационную сферу, но и личные страхи, возникающие у кандидатов в волонтеры в связи с предстоящей работой. Было зафиксировано, что многие участники опасаются сложностей совладания с собственными эмоциями в процессе волонтерской деятельности. Это дает основания для доработки и дополнения тренингов для волонтеров, Также необходимо знакомить волонтеров с признаками того, что они сами нуждаются в психологическом сопровождении. Это позволит производить профилактику эмоционального выгорания участников волонтерских проектов .

По результатам исследования ПС ЮФУ также рассматривает в дальнейшем организацию и проведение супервизий для волонтеров, где они имели бы возможность обсуждать возникающие сложности.

Таким образом, проведенная работа показала, что разрабатываемая методика имеет широкие перспективы практического применения. В планах ПС ЮФУ апробация методики «Диагностика мотивации к волонтерству» на других проектах, накопление исследовательского материала и его дальнейший анализ.

## Литература

1. Грецов А.Г. Психологические тесты для старшеклассников и студентов / А. Г. Грецов, А. А. Азбель. - Санкт-Петербург : Питер, 2020. - 208 с. - ISBN 978-5-459-01074-9.
2. Ильин Е.И. Эмоции и чувства. – СПб.: Питер, 2001. – С. 633–634.
3. Казачкова В.Г. Метод незаконченных предложений при изучении отношений личности // Вопросы психологии. - 1989. - N 3. - С. 154-157.
4. Кононов А.Н. Исследование мотивации студентов при выборе профессии психолога методом контент-анализа / А. Н. Кононов, П. А. Поворотова // Актуальные проблемы теории и практики психологических, психолого-педагогических и педагогических исследований : Сборник трудов Международной научно-практической конференции «XV Левитовские чтения». В 3-х томах, Москва, 15–16 апреля 2020 года / Министерство образования Московской области, Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области Московский государственный областной университет, Факультет психологии. Том 2. – Москва: Московский государственный областной университет, 2020. – С. 247-251. – EDN HXPIMR.
5. Семенова А.В., Корсунская М.В. Контент-анализ СМИ: проблемы и опыт применения / Под редакцией В. А. Мансурова. – М.: Институт социологии РАН, 2010. – 324 с.
6. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. - М.: Изд-во Института Психотерапии. – 2002. – 490 с. (с. 248-249).

**Кутузова Ольга Алексеевна,**

магистрант, направление подготовки: «Психолого-педагогическое образование», профиль «Практическая психология», Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева, г. Саранск, Россия, педагог-психолог, МОУ «Лицей № 25 имени Героя Советского Союза В.Ф. Маргелова», г. Саранск, Россия, эл. почта: [aristowal1996@yandex.ru](mailto:aristowal1996@yandex.ru)

**Вдовина Наталья Александровна,**

кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии, Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева, г. Саранск, Россия, эл. почта: [natalex-15@yandex.ru](mailto:natalex-15@yandex.ru)

## **ХАРАКТЕРИСТИКА И ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПРОГРАММЫ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ПОДРОСТКОВ**

**Аннотация.** В настоящее время вопрос формирования и развития успешной личности, которая способна адаптироваться условиям современного общества приобретает особую актуальность. Данная статья посвящена профессиональному самоопределению учащихся подросткового возраста в условиях общеобразовательной среды. В статье представлены данные контрольного этапа эксперимента, программа развития профессионального самоопределения подростков, сравнительный анализ данных исследования до и после формирующего эксперимента, полученные результаты указывают на эффективность разработанной программы.

**Ключевые слова:** профессия, профессиональное самоопределение, подростковый возраст, программа, общеобразовательная организация, эксперимент, результаты исследования.

**Kutuzova Olga Alekseevna,**

Master's student, Field of Education: «Psychological and pedagogical education», profile «Practical psychology», M.E. Evseviev, Mordovian State Pedagogical University, Saransk, Russia, teacher-psychologist, MOE «Lyceum No. 25 named after Hero of the Soviet Union V. F. Margelov», Saransk, Russia.

**Vdovina Natalya Alexandrovna,**

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Psychology, Mordovian State Pedagogical University named after M.E. Evseviev, Saransk, Russia.

### **CHARACTERISTICS AND EFFECTIVENESS OF THE PROGRAM FOR THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF ADOLESCENTS**

**Abstract.** At present, the issue of the formation and development of a successful personality, which is able to adapt to the conditions of modern society, is of particular relevance. This article is devoted to the professional self-determination of adolescent students in the general educational environment. The article presents the data of the control stage of the experiment, the program for the development of professional self-determination of adolescents, a comparative analysis of the research data before and after the formative experiment, the results obtained indicate the effectiveness of the developed program.

**Keywords:** profession, professional self-determination, adolescence, program, educational organization, experiment, research results.

Выбор будущей профессии является важным моментом в жизни каждого подростка. Выбранный подростками профессиональный путь зачастую обуславливает всю их дальнейшую жизнь [5].

Проблема психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения подростков достаточно изучена. Однако, по некоторым

данным большинства исследователей пришли к выводу, что в настоящее время у подростков уровень обдуманного выбора профессии недостаточен. Процесс профессионального самоопределения представляет собой формирование отношения подростков к труду и выбора себе профессиональной траектории в соответствии со своими индивидуальными склонностями, возможностями, а также интересами [2].

В своих исследованиях М.В. Антонова отмечает, что необходимость профориентационной темы на сегодняшний день определяется как тактическими решениями, так и нарастающим вниманием различных социальных институтов (образовательных организаций и т. д.) [1, с.9].

С. В. Несына профессиональное самоопределение трактует как собственный выбор, когда личность выбирает свою профессиональную дорогу самостоятельно, имея при этом позицию «Я выбираю сам» [4].

Чтобы правильно выбрать профессиональную траекторию, подросткам необходимо иметь представление о разнообразном мире имеющихся профессий, а также знать особенности той или иной профессии, будущее их развития и только исходя из своих индивидуальных возможностей, следует направить свои умения на определенную профессиональную деятельность.

С точки зрения И. Р. Имакаева, профессиональное самоопределение рассматривается как способность принятия решений, когда личность готовится к рискованному шагу, при этом решающий момент является важным итогом [3].

В рамках практического решения проблемы профессионального самоопределения подростков на базе МОУ «Лицей №25 имени Героя Советского Союза В.Ф. Маргелова» г. Саранска Республики Мордовия нами было организовано опытно-экспериментальное исследование, задачей которого

являлось изучение особенностей профессионального самоопределения подростков. В эксперименте приняли участие 25 подростков.

На первом этапе нами была организована диагностическая работа, задачей которого являлось изучение исходного уровня развития профессиональной направленности подростков в общеобразовательном учреждении с помощью следующих методик: опросник Л.А. Йовайши (в модификации Г. Резапкиной) «Определение профессиональных склонностей»; «Мотивы выбора профессии» (Р.О. Овчаровой); методика «Профессиональная готовность» (А.П. Чернявской).

Отмечено, что у большинства подростков преобладает склонность к планово-экономическим видам деятельности (профессии, которые связаны с расчетом) и предрасположенность к работе с людьми (профессии, которые связаны с воспитанием, обучением, обслуживанием). У подростков в основном выражены внутренние индивидуально-значимые мотивы выбора профессиональной траектории. Данный мотив возникает из потребностей самого подростка, что является важным моментом при выборе своей профессиональной деятельности. Присутствуют подростки, у которых выявлены внешние и внутренние социально значимые мотивы, а также выявлены подростки с внешним отрицательным мотивом выбора профессии (боязнь критики, осуждения). Часть подростков достаточно проинформированы о мире профессий, и определились с выбором своей профессиональной деятельности. Однако имеются подростки, которые не в состоянии самостоятельно оценивать ту или иную ситуацию, и не сделали профессиональный выбор.

Проведенный нами констатирующий этап эксперимента показал необходимость разработки и реализации программы, которая направлена на

развитие профессионального самоопределения подростков. Таким образом, задачей второго этапа стала разработка и проведение системы занятий, направленных на развитие профессионального самоопределения подростков.

В экспериментальную группу были включены подростки, которые мало информированы о мире профессий, еще не сделали свой профессиональный выбор или их мнения расходятся на нескольких вариантах, а также подростки, у которых по результатам исследования были выявлены внешние мотивы выбора профессии. Содержание программы развития профессионального самоопределения подростков предполагает побудить подростков к активному самопознанию, изучению собственных познавательных возможностей, а также оказать им помощь сориентироваться в планах на будущую жизнь. Основной целью нашей программы является формирование у подростков готовности к осознанному профессиональному выбору. Данная цель реализовывалась через систему задач:

1. Расширить познания подростков о мире профессий, ознакомив их с классификацией профессий, различными вариантами подготовки к ним.
2. Обучить подростков соотношению притязаний избранной профессии их знаниям и возможностям.
3. Сформировать у подростков свойства творческой, а также быстро адаптирующейся личности, способной воплотить в жизнь себя в грядущей профессии.
4. Обучить подростков планированию своей профессиональной деятельности.

Разработанная программа включает в себя 12 занятий, с периодичностью проведения 1–2 занятия в неделю. В программе используется групповая форма работы с учащимися подросткового возраста. Продолжительность каждого занятия 45 минут.

Занятия направлены на активизацию процесса профессионального самоопределения, расширение представлений о мире профессий; информирование подростков о формуле выбора профессии; выявление отношения подростков к разным профессиям; развитие навыков соотнесения своих способностей с требованиями конкретной специальности; формирование умения ориентироваться в современном мире профессий и тем самым подготовить подростков к обдуманному выбору профессий.

При проведении занятий нами были использованы следующие методы: мини-лекции, обсуждение проблемной ситуации – дискуссии, ролевые, деловые игры, активизирующие методики и т. д. Для занятий использовались памятки для правильного выбора профессиональной деятельности, презентации, плакаты с изображениями профессий, раздаточные материалы, таблички с названиями профессий, карточки (бланки) с тестовыми заданиями.

По результатам проведенных занятий подростки должны овладеть знаниями о важности профессионального самоопределения; правилами выбора профессии; понятиями об интересах, мотивах и ценностях профессионального труда; требованиями современного общества к профессиональной деятельности человека; понятиями рынка профессионального труда и образовательных услуг.

В ходе занятий подростки должны уметь находить выход из проблемной ситуации, связанной с выбором профиля подготовки к профессиональной деятельности; объективно оценивать свои индивидуальные возможности в соответствии с выбранной деятельностью, ставить цели и планировать действия для их достижения; использовать приемы самосовершенствования в учебной деятельности; анализировать информацию о профессиях; пользоваться различными сведениями о путях получения профессионального образования.

Сравнительный анализ предрасположенности к определенному виду



деятельности подростков до и после формирующего эксперимента представлен в таблице 1) (см. табл. 1).

Таблица 1.

**Сравнительный анализ предрасположенности к определенному виду деятельности подростков до и после формирующего эксперимента**

Виды предрасположенностей	Количество подростков	
	до формирующего эксперимента	после формирующего эксперимента
Предрасположенность к работе с людьми	8 (32 %)	9 (36 %)
Предрасположенность к работе интеллектуального характера	3 (12 %)	4 (16 %)
Предрасположенность к работе на производстве	1 (4 %)	2 (8 %)
Предрасположенность к эстетике и искусству	—	1 (4 %)
Предрасположенность к подвижным видам деятельности	2 (8 %)	3 (12 %)
Предрасположенность к планово-экономическим видам деятельности	11 (44 %)	6 (24 %)

Результаты сравнительного анализа предрасположенности подростков к тому или иному виду деятельности до и после формирующего эксперимента показали следующее: предрасположенность к работе с людьми до формирующего эксперимента присутствовал у 8 (32 %) подростков, после формирующего эксперимента у 9 (36 %) подростков; к работе умственного характера до формирующего эксперимента имеется у 3 (12 %) подростков, после формирующего эксперимента 4 (16 %). Предрасположенность к работе на производстве до формирующего эксперимента был у 1 подростка (4 %), после формирующего эксперимента у 2 (8 %). До формирующего эксперимента подростков со склонностью к искусству не было выявлено. Однако, после проведения формирующего эксперимента предрасположенность к искусству появилась у одного подростка (4 %). Предрасположенность к подвижным видам

деятельности до формирующего эксперимента присутствовал у 2 (8 %) подростков, после формирующего эксперимента – 3 (12 %). Предрасположенность к плано-экономическим видам деятельности до формирующего эксперимента присутствовал у 11 (44 %) подростков, после формирующего эксперимента – 6 (24 %).

Таким образом, у большинства подростков появилась склонность к определенному типу профессии, был выявлен подросток со склонностью к искусству.

Сравнительный анализ мотива выбора профессии подростками до и после формирующего эксперимента представлен в таблице 2 (см. табл. 2).

Таблица 2.

**Сравнительный анализ мотивов выбора профессии подростками до и после формирующего эксперимента**

Мотивы	Количество подростков	
	до формирующего эксперимента	после формирующего эксперимента
Внутренние (персонально-значимые)	11 (44 %)	18 (72 %)
Внутренние (социально-значимые)	5 (20 %)	3 (12 %)
Внешние (положительные)	6 (24 %)	4 (16 %)
Внешние (негативные)	3 (12 %)	–

Результаты сравнительного анализа мотивов выбора профессионального пути до и после формирующего эксперимента показали, что до формирующего эксперимента у 11 (44 %) подростков были выявлены внутренние (персонально-значимые) мотивы выбора профессиональной деятельности, после формирующего эксперимента показатели повысились – у 18 подростков (72 %). Внутренние социально значимые мотивы до формирующего эксперимента были выявлены у 5 (20 %) подростков, после формирующего эксперимента у 3 (12 %). Внешние положительные мотивы до формирующего эксперимента присутствовали у 6 (24 %) подростков, после формирующего эксперимента у 4 (16 %). До формирующего эксперимента внешние негативные

мотивы выбора профессии были выявлены у 3 (12 %) подростков, после формирующего эксперимента подростков с внешним негативным мотивом выявлено не было.

Таким образом, не было выявлено подростков с внешним негативным мотивом выбора профессии.

Сравнительный анализ показателей готовности подростков осуществить обдуманый профессиональный выбор до и после формирующего эксперимента представлен в таблице 3 (см. табл. 3).

Таблица 3.

**Сравнительный анализ показателей готовности подростков осуществить обдуманый профессиональный выбор до и после формирующего эксперимента**

Критерии профессионального выбора	Количество подростков	
	до формирующего эксперимента	после формирующего эксперимента
Автономность	9 (36 %)	7 (28 %)
Информированность	6 (24 %)	8 (32 %)
Принятие решений	2 (8 %)	3 (12 %)
Планирование	4 (16 %)	5 (20 %)
Эмоциональное отношение	4 (16 %)	2 (8 %)

Результаты сравнительного анализа показателей готовности подростков осуществить обдуманый профессиональный выбор до и после формирующего эксперимента показали, что автономность (знания и умения в той или иной области профессии, уверенность в достижении поставленных целей) был выявлен до формирующего эксперимента у 9 (36 %) подростков, после формирующего эксперимента у 7 (28%). Проинформированы о мире существующих профессий до формирующего эксперимента были 6 (24 %) подростков, после формирующего эксперимента процент повысился (32 %) – 8. Умением принимать решения до формирующего эксперимента обладали 2 (8 %) подростка, после формирующего эксперимента – 3 (12 %) подростка. До

формирующего эксперимента были способны планировать 4 (16 %) подростка, после формирующего эксперимента – 5 (20%). Эмоциональное отношение до формирующего эксперимента был выявлен у 4 подростков (16 %), после формирующего эксперимента у 2 (8 %).

Таким образом, подростки стали более информированы о профессиональном становлении, повысился процент подростков, способных к планированию, принятию определенных решений, которые возникают при выборе профессиональной деятельности.

Исходя из результатов сравнительного анализа, пришли к выводу: разработанная программа развития профессионального самоопределения подростков является эффективной. Следовательно, проделанная работа дает возможность предложить педагогам-психологам, работающим в общеобразовательных организациях, продукт, который способствует развитию профессионального самоопределения подростков.

### **Литература**

1. Антонова М.В. Проектирование и апробация системы педагогической поддержки профессионального самоопределения младших школьников /М. В. Антонова. – Текст : непосредственный // Гуманитарные науки и образование. – 2018. – Т. 9. – № 2. – С. 7–15.

2. Вдовина Н.А. Активизация профессионального самоопределения старшеклассников в процессе профориентационного тренинга / Н. А. Вдовина, М. А. Кечина, Т. В. Савинова // Казанский педагогический журнал. – 2020. – №1 (138). – С. 229–234.

3. Имакаев В.Р. Готовность старшеклассников к профессиональному самоопределению: эмпирическая модель и её интерпретация / В. Р. Имакаев, А. А. Вихман, Л. А. Гаджиева, А. Ю. Попов // Успехи современной науки. – 2015. – №3. – С. 78–84.

4. Несына С.В. Профессиональное самоопределение школьников: современный контекст / С. В. Несына, Е. И. Мычко, Н. И. Ворновская // Глобальный научный потенциал. – 2020. – №10 (115). – С. 25–27.

5. Урвачева А.А. Профориентация учащихся средней школы / А. А. Урвачева. – Текст : непосредственный // Вестник академии

энциклопедических наук. – Снежинск, 2020. – № 4 (41). – С. 50–54.

**Лещанова Дарья Валерьевна,**

аспирант кафедры общая психология, психология личности, история психологии, научная специальность: «Общая психология», Донской государственный технический университет, г. Ростов-на-Дону, Россия, эл. почта: [daha1501@mail.ru](mailto:daha1501@mail.ru)

**Лещанов Вячеслав Анатольевич,**

преподаватель военного учебного центра, Донской государственный технический университет, г. Ростов-на-Дону, Россия, эл. почта: [slavian78@list.ru](mailto:slavian78@list.ru)

## **ЗНАЧЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ**

**Аннотация.** В этой статье мы рассмотрели роль и место андрагогики в жизни взрослого человека как средства подготовки его к решению задач в условиях быстро меняющейся жизни, а также сущность андрагогической модели обучения. В современных условиях развития мира необходимость в новых подходах к образованию взрослых носит устойчивый характер. Взрослый обучающийся может и должен становиться основным звеном в организации процесса своего обучения.

**Ключевые слова:** андрагогика, обучение взрослых, адаптивное образование, андрагогическая модель обучения.

**Leschcanova Daria Valeryevna,**

Postgraduate student of the Department of General Psychology, Personality Psychology, History of Psychology, scientific specialty: «General Psychology», Don State Technical University, Rostov-on-Don, Russia.

**Leschcanov Vyacheslav Anatolyevich,**

Teacher of the Military Training Center, Don State Technical University, Rostov-on-Don, Russia.

## THE IMPORTANCE OF ADULT EDUCATION IN MODERN CONDITIONS

**Abstract.** In this article, we examined the role and place of andragogy in the life of an adult as a means of preparing him to solve problems in a rapidly changing life, as well as the essence of the andragogical learning model. In the modern conditions of the development of the world, the need for new approaches to adult education is sustainable. Adult learners can and should become the main link in the organization of their learning process.

**Keywords:** andragogy, adult education, adaptive education, andragogical learning model.

Образовательная деятельность взрослого населения в современных условиях рассматривается как основа устойчивого и последовательного развития общества во многих областях: нравственной, политической, социально-экономической, социально-психологической, а также является важным инструментом урегулирования многих проблемных вопросов, касающихся личности, экологии, нравственности, духовного развития и других аспектов. Причины большинства кризисных ситуаций, возникающих в настоящее время, кроются в отставании темпов повышения компетентности индивидов на всех уровнях от темпов изменений окружающей реальности в результате деятельности самого человека. Только регулярное и своевременное обучение прежде всего взрослых состоявшихся личностей, заключающееся в повышении их уровня компетентности, позволяет справиться со все новейшими запросами нынешнего времени во всех отраслях жизнедеятельности граждан, как членов общества.

Сущность андрагогического теоретического подхода к образованию взрослых людей в практической плоскости сводится к привлечению самого взрослого обучающегося в качестве одного из главных организаторов собственного процесса обучения.

С точки зрения андрагогики именно в этом и заключается основная мысль по отношению к обучению. Взрослый обучающийся может и должен становиться основным звеном в организации процесса своего обучения.

Взрослый человек в ходе обучения отличается от незрелых учеников следующими характеристиками:

- осознание себя самоуправляемой личностью;
- аккумуляция богатого запаса жизненного опыта, который и является одним из основных источников обучения самого взрослого, а также его сослуживцев, коллег;
- стремление при помощи повышения уровня компетентности решить свои значимые трудности и добиться поставленных целей, диктуемых современными условиями и интересами самой личности;
- стремление к немедленной реализации полученных знаний, умений, навыков, личностных качеств и ценностных ориентаций;
- его образовательная деятельность в большей степени порождена временными, пространственными, бытовыми, профессиональными, социальными факторами [1, с.96].

Сущность андрагогической модели обучения, которая представляет собой организацию деятельности обучающегося и обучающего, выделена С.И. Змеевым:

- ведущая роль в процессе своего обучения принадлежит обучающемуся (потому он обучающийся, а не обучаемый);
- взрослый обучающийся стремится к самореализации, к самостоятельности и осознает себя таковым;
- взрослый обучающийся обладает жизненным (бытовым, социальным, профессиональным) опытом, который может быть использован в качестве важного источника обучения как его самого, так и его коллег;
- взрослый человек обучается для решения важной жизненной проблемы и достижения конкретной цели;



- взрослый обучающийся рассчитывает на безотлагательное применение полученных в ходе обучения умений, навыков, знаний и качеств;

- процесс обучения взрослого обучающегося организован в виде совместной деятельности обучающегося и обучающего на всех его этапах: планирования, реализации, оценивания и в определенной мере коррекции [2, с.103].

В современных условиях развития мира необходимость в новых подходах к образованию взрослых носит устойчивый характер. Существенными характерными особенностями, которые оказывают влияние на этот процесс являются:

- значительный технический прогресс, приведший к росту потока информации в общественной среде;

- появление новых видов деятельности человека;

- невозможность использования в течение длительного времени старого багажа знаний в связи с сокращением сроков их пригодности;

- ужесточение требований к социальной и профессиональной адаптивности личности;

- переориентация человека на осмысление масштабных проблем современного мира.

Принято выделять следующие основные функции адаптивного образования взрослых:

- мотивационная функция адаптации, основанная на перестройке шаблона действий и мировосприятия личности, осознания активной роли в выборе концепций и методов работы, в достижении прогнозируемого результата учебы;

- организационно-целевая функция адаптации, выраженная в сближении целей участников и системы организации процесса образования на основе учета личных особенностей обучающихся;

•содержательно-проектировочная функция адаптации, регламентирующая отбор функционально-ориентированного методического материала, вариативность учебных планов и программ, конструирование новых парадигм;

•технологическая функция адаптации, включающая моделирование технологий, приемов и методов обучения с альтернативным выбором форм проведения занятий, средств личностно-ориентированного управления учебно-познавательной деятельностью (система самодиагностики, самоконтроля, самокоррекции);

•управленческая функция адаптации, выраженная в преобразовании социально-образовательных ориентаций функционирования и становления адаптивной системы [3, с35].

Таким образом, адаптивная система стремится приспособиться к личностным особенностям обучающихся, а также тонко реагировать на социокультурные преобразования среды.

Формирование системы опережающего адаптивного образования нацелено на подготовку взрослого к решению непрерывно усложняющихся задач, как социальных, так и профессиональных, сопряженных с условиями быстро изменяющейся жизни.

В условиях либерального мировоззрения все большее значение в андрагогике приобретает не только обучающая, но и воспитательная функция, которая при работе со взрослыми личностями реализуется путем воздействия на них через традиционные ценности.

Андрагогика как образование и становление взрослых может стать неотъемлемой частью обучающего и воспитательного воздействия на личность.

Исследования в педагогической науке, ее истории, истории образования в целом, позволяют сделать вывод, что в условиях резкого обострения мировой военно-политической обстановки, особое внимание необходимо уделять морально-психологической подготовке молодежи к воинской службе.

Так, А.Х. Хушбахтов в одной из своих статей ставит вопрос о мобилизационном векторе в социальной работе образования и формирования личности: «Энергетическая мобилизация. Этот способ можно определить как способность (выработанное на практике умение) индивида осуществлять комплексное личностное сопротивление попыткам группы внушить или передать ему определенное состояние, отношение, намерение или способ действий».

Этот обнаруженный автором статьи необходимый поворот от расслабляющей личности педагогики как демобилизационной к энергетической мобилизации личности не позволяет понять феномен патриотизма, и потому автор отмечает: «патриотизм — слово громкое, слово синкретичного, трудно вербализируемого значения» [4, с.3].

В действительности в повседневной жизнедеятельности воспитательное воздействие традиционных ценностей и традиционного общества на личность в период ее становления и формирования наиболее полно реализуется при работе со взрослыми, то есть в рамках андрагогики. Практическая мобилизационная андрагогика в условиях глобального изменения мирового уклада уже обозначается в рамках военной педагогики как отрасли педагогической науки, которая изучает военно-педагогический процесс в целом, а также закономерности обучения и воспитания воинских коллективов, членов этих коллективов, их подготовки к успешному выполнению боевых задач в период боевых действий и профессиональной военной деятельности.

В одном из учебников по военной педагогике отмечено: «Специфика военной педагогики связана с тем, что военнослужащие с первых дней службы или обучения в вузе не просто учатся и готовятся как военные специалисты, а начинают решать реальные учебные, служебные, боевые задачи. Соответственно военно-педагогические воздействия и взаимодействия имеют самую непосредственную практическую, служебную направленность... При этом субъектами педагогических воздействия и взаимодействия выступают в

основном уже достаточно взрослые люди, в возрасте старше 18 лет, со своими, в определенной степени уже сложившимися взглядами, мировоззрением, личностными качествами» [4, с. 3].

Андрагогика как образование (в смысле формирования) взрослых может стать наукой текущего столетия. Эта наука, находящаяся в стадии формирования, обобщения опыта, переоплощается в мобилизационную дисциплину кадров в условиях становления многополярного мира.

Социальное воздействие на взрослую личность в современных условиях, в условиях мирового противостояния ряда стран, попытки навязывания переосмысления традиционных ценностей и многовековых культур из педагогического перерождается в андрагогическое.

В России, по сравнению с передовыми странами Западной Европы, США, Японии, развитие образования взрослых началось почти на сто лет позднее и первоначально было направлено, главным образом, на борьбу с неграмотностью и невежеством. Так, в начале XX века (1903 год) в России только 21% населения составляли грамотные люди. Неграмотность большинства взрослых людей поддерживалась тем, что 4/5 детей и подростков не получали даже начального образования (закон об обязательном начальном образовании был принят в послереволюционный период – в 1930 году) [5, с.61].

Взросшее значение защиты человеческой жизни и здоровья, законных прав и интересов граждан, приводит к потребности в фундаментальных изысканиях в сфере образования взрослых, сориентированных на выстраивание единых целей жизнедеятельности человека, общества и государства. Из этого вытекает цель современных научных исследований – развитие системы образования взрослых на основе гражданского образования, обеспечивающего способность в том числе и к гражданской самообороне. Современное образование взрослых должно обеспечивать защиту граждан от вызовов и угроз безопасности.

Нынешние условия жизни диктуют требования к образованию взрослого. Содержание образования должно соответствовать реалиям существующих угроз безопасности граждан. Современное образование должно быть направленно на формирование у взрослого человека способности и возможности думать, на создание склонности к творческому труду, на исключение боязни принятия важных решений.

Человек должен формироваться как личность самостоятельно мыслящая, способная к саморазвитию, к принятию решений, которая может быть ответственной за себя, свою семью и свои действия.

### **Литература**

1. Змеев С. И. Андрагогика: основы теории, истории и обучения взрослых //М.: ООО «ПЕР СЭ. – 2007. – Т. 272.
2. Змеев С.И. Основы андрагогики: учебное пособие для вузов. М.: Флинта; Наука, 1999. 152 с.
3. Марон А.Е., Монахова Л.Ю. Ведущие тенденции развития андрагогических исследований //Человек и образование. – 2010. – №. 1. – С. 32-40.
4. Некрасов С.Н. Демобилизационная педагогика и мобилизационная андрагогика в новой реальности конца предыстории // Международный научно-исследовательский журнал. – 2022. – №. 11 (125). – С. 29.
5. Юнацкевич Р.И. Теория образования взрослых: становление, проблемы, задачи. Монография. -СПб.: ИОВ ПАНИ, 2009 – 90 с.

**Логвиненко Анастасия Юрьевна,**

специалист по учебно-методической работе, Центр непрерывного совершенствования профессионального мастерства педагогических работников; ассистент кафедры педагогики и методики дошкольного и начального образования, Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж, Россия, эл. почта: [sh-asya17@mail.ru](mailto:sh-asya17@mail.ru)

## **РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО СТИЛЯ ПЕДАГОГА В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Аннотация.** В статье обозначена актуальность и важность развития творческого стиля деятельности педагога. Проведен анализ работ отечественных и зарубежных ученых, изучающих данный аспект. Обозначена роль дополнительного профессионального образования как системы нацеленной на адаптацию учителя к непрерывно меняющимся условиям внешней среды. Определены условия и уровни развития творческого стиля деятельности педагога в системе дополнительного профессионального образования.

**Ключевые слова:** творческий стиль деятельности педагога, дополнительное профессиональное образование.

**Logvinenko Anastasia Yurievna,**

Specialist in educational and methodological work, Center for Continuous Improvement of Professional Excellence of Pedagogical Workers; Assistant Professor of the Department of Pedagogy and Methods of Preschool and Primary Education, Voronezh State Pedagogical University, Voronezh, Russia.

## **DEVELOPMENT OF THE TEACHER'S CREATIVE STYLE IN THE SYSTEM OF ADDITIONAL PROFESSIONAL EDUCATION**

**Abstract.** The article indicates the relevance and importance of developing the creative style of the teacher. An analysis of the work of domestic and foreign scientists studying this aspect was carried out. The role of additional vocational

education is indicated as a system aimed at adapting the teacher to the continuously changing conditions of the external environment. The conditions and levels of development of the creative style of activity of the teacher in the system of additional vocational education are determined.

**Keywords:** creative style of teacher's activity, additional professional education.

### **Введение**

Среди магистральных направлений, обозначенных в рамках концепции «Школа Министерства просвещения Российской Федерации», выделены: «творчество» и «учитель». Что предъявляет особые требования к профессии «педагог»: постоянное совершенствование собственных навыков, мобильность, творческое мышление, способность решать проблемные, нестандартные задачи, непрерывное совершенствование знаний и умений и т.д. Так как именно от этого во многом зависит эффективность учеников как субъектов школьного образования.

Государственная осознанность в контексте потребности социума в принципиально новом формате учительства буквально определяет значимость теоретического исследования особенностей и аспектов развития творческого стиля педагогической деятельности учителя.

А.Я. Данилюк, излагая принципы модернизации педагогического образования, отмечает, что «социально значимые качества личности невозможно передать как информацию, они возвращаются в человеке другой личностью, обладающей такими качествами» [2, с. 20].

В распоряжении современных педагогов есть уникальный инструментарий, который можно развить в системе дополнительного профессионального образования: «творческий стиль деятельности педагога», сформированность которого будет в свою очередь влиять на развитие творческого начала обучающегося.

## **Материалы и методы**

В педагогике творческий стиль деятельности учителя рассматривается в качестве не статичного, а динамически развивающегося явления. В современности творческие учителя являются способными реализовывать себя, выбирать продуктивные способы деятельности. Они меняют себя, трансформируют вслед за актуальными тенденциями и изменениями, являются способными преодолевать барьеры на пути к профессиональному самосовершенствованию.

Творческий стиль деятельности педагога как таковой в практическом аспекте может быть определена двумя весомыми наборами основных характеристик.

В первый набор принято включать условно устойчивые, то есть стабильные компоненты. Это индивидуальные и психологические особенности, характеризующие учителя. Речь о типологических и личностных качествах. Это темперамент, особенности характера, устройство нервной системы, гибкость мышления, способность к рефлексии и т.д. Данная совокупность характеристик часто обусловлена априорными или же естественными, то есть природными аспектами.

Второй набор характеристик творческого стиля педагогической деятельности в контексте учительства включает динамические компоненты, то есть непостоянные и подверженные изменениям. Это субъектные особенности в аспектах деятельности, способности педагога, цели и задачи, требования, предъявляемые к работе и т.д. Субъектные особенности при этом можно рассматривать в качестве отдельной совокупности. Они связаны с аспектами взаимодействия учителя и учеников, мотивацией, способностью выбирать формы и методы реализации деятельности и т.д.; и поддаются трансформации и преобразованию в течение жизни.

И первый набор, и второй включают в себя взаимосвязанные компоненты, характеризующие творческий стиль деятельности педагога.



Отдельные характеристики можно рассматривать в качестве «базиса» в контексте развития учителя в целом. Так, например, психологические и личностные аспекты определяют развитие динамических характеристик. Субъектные же особенности в контексте деятельности существенно влияют на профессиональную деятельность педагога. Оба набора характеристик творческого стиля педагогической деятельности в некотором смысле являются определяющими в отношении способности учителя адаптироваться к непостоянным внешним условиям.

Следует понимать, что личностные качества в данном контексте не следует считать постоянными. Они могут меняться. Отсюда ясно, что вероятный сценарий – обретение педагогом определенных способностей и умений, предполагающих трансформацию творческого стиля деятельности.

Из всего отмеченного можно сделать вывод, что творческий стиль педагогической деятельности поддается изменениям и развитию. Развитие в данном контексте, то есть относительно творческого стиля педагогической деятельности, можно рассматривать как качественную трансформацию профессиональных качеств. То же касается способностей, возможностей, форм и методов деятельности, применяемых для реализации определенных социальных и профессиональных функций.

Анализ источников по теме показал, что развитие творческого стиля педагогической деятельности возможно помимо всего прочего посредством дополнительного профессионального образования.

Современное непрерывное дополнительное профессиональное образование является одним из механизмов формирования творческого стиля деятельности педагога в непростых условиях осуществления трудовой деятельности. Данный вид образования способен не только восполнить профессиональные дефициты учителя, но и вдохновить на новые творческие работы в области дидактики общеобразовательной школы. Совершенствование только интеллектуального уровня учителей общеобразовательных школ

средствами дополнительного профессионального образования очевидно недостаточно [6].

Целесообразным видится обращение особого внимания в отношении двух функций системы дополнительного профессионального образования. Это развитие и адаптация. В текущих условиях непрерывность образования – обязательное условие совершенствования профессиональной деятельности. При этом предполагается интеграция учебной, трудовой и общественной работы. Следствие данного объединения – это развитие личностных качеств учителя, обеспечение совершенствования мотивации, смысловых ориентаций, методов и подходов к деятельности.

Помимо всего прочего дополнительное профессиональное образование как система должно быть направлена на адаптацию учителя к постоянно изменяющимся условиям внешней среды. Подразумевается при этом первоочередное совершенствование всех имеющихся компетенций на фоне получения принципиально новых [5].

Таким образом, можно говорить, что дополнительное профессиональное образование способно задействовать механизмы, которые будут способствовать совершенствованию имеющихся компетенций, значимых качеств личности, развитию творческого потенциала и формированию творческого стиля педагогической деятельности.

Р.К. Хурматуллина подчеркивает, что «процесс развития творческого стиля педагогической деятельности учителя в системе дополнительного профессионального образования возможен при наличии определенных условий» [7, с. 161]:

Во-первых, необходимым является стремление к созданию адаптивной информационной образовательной среды, которая будет способствовать усилению внутренней мотивации педагогов, актуализации их внутренних качеств и личностного саморазвития. Ориентированные на личность технологический инструментарий в рамках дополнительного

профессионального образования способствуют развитию у учителей способностей в части адаптации и саморазвития. Они и связанные с ними аспекты можно рассматривать как «базис» с позиции развития творческого стиля деятельности педагога.

Во-вторых, отметить нужно необходимость организации совместной деятельности сотрудников дополнительного профессионального образования и учителя школы в части проектирования развития творческого стиля деятельности и определения векторов развития. Важными терминами здесь являются «рефлексия» и «саморазвитие».

Рефлексия – то, что неразрывно связано с самоанализом. Предполагается осмысление учителем собственного опыта и создание благодаря этому почвы для развития творческого стиля педагогической деятельности.

По мнению К.В. Вербовой, С.Г. Измайлова, О.А. Конопкина, Б.Ф. Ломова, В.И. Моросановой, Л.М. Перминовой, Л.И. Рувинского, саморазвитие является условием совершенствования деятельности и развития активности личности. Так, С.Г. Измайлов считает, что «развитие стиля деятельности в процессе повышения квалификации педагогов осуществляется как рефлексивный диалог учителя и преподавателя, являющийся условием актуализации и активизации процесса саморегуляции» [3, с. 73].

Третий важный в данном контексте момент касается научного и методического сопровождения. Оно необходимо по причине взаимодействия ряда субъектов. Предполагается реализация разных подходов, например, индивидуального, коллективного и т.д. Также имеет место задействование ряда средств от информационных и коммуникационных до привлечения дополнительных методов вроде постановки проблемы, гармонизации личности и т.д. Все это в совокупности приводит к активизации ряда процессов, связанных с самореализацией, саморегулированием – все тем, что нацелено на индивидуализацию личностного развития учителя.

Важно понимать, что коллективные формы деятельности предполагают преодоление проблемных ситуаций. Это провоцирует объединение опыта личности со знаниями и навыками других людей. Это дополнительно обеспечивает саморазвитие и самореализацию.

Четвертый важный компонент – приемы преодоления психологических барьеров. Речь о тренингах, средствах самовыражения, проявлении творческих навыков и т.д.

И, наконец, должна быть создана зона неопределенности деятельности, «возникающая в результате того, что одна и та же конечная цель может быть осуществлена при помощи различных движений, операций и промежуточных целей» [1, с. 191].

Помимо всего прочего следует выделить и другой важный момент. В настоящее время становятся преобладающими условия, в которых осуществляется переформатирование ряда значимых ориентиров в сфере школьного образования. Это буквально провоцирует необходимость преодоления ряда педагогических проблем. Отметить на фоне этого нужно, что все задачи, так или иначе касающиеся освоения ориентированных на личность подходов и сути деятельности в рамках педагогической парадигмы – то, что буквально предъявляется к педагогам новые требования. Это гибкость мышления, способность использовать инструменты методологической культуры и т.д. Дополнительно современные педагоги должны хорошо ориентироваться в непостоянных условиях внешней среды.

Результативность и эффективность в контексте динамики творческого стиля личности – то, что является следствием в первую очередь изменений требований, предъявляемых к педагогической деятельности учителя. Если говорить о творческом стиле педагогической деятельности последнего как об интеграции субъектных и объектных характеристик личности, то можно отметить, что он во многом способствует решению задач профессионального характера в рамках непостоянной внешней среды. Можно при этом говорить,

что именно творческий стиль педагогической деятельности – то, что является выражением требований, предъявляемых к учителям в настоящее время.

«По мировым стандартам, современный учитель – это творческая индивидуальность, обладающая оригинальным проблемно-педагогическим и критическим мышлением, создатель авторских методик и программ, опирающихся на передовой педагогический опыт и новые технологии обучения, адаптирующий их в конкретных педагогических условиях на основе диагностического целеполагания и рефлексии» [2, с. 22].

Росту профессиональности и формированию творческого стиля деятельности педагога будут способствовать:

1. Совершенствование профессиональной базы, развитие необходимых профессиональных навыков: освоение педагогических технологий, специфических педагогических приемов.

2. Опора на педагогическую практику, связь с жизнью, знакомство с лучшим педагогическим опытом, отечественными и зарубежными современными педагогическими технологиями, возможность организации демонстрационных занятий педагогов-новаторов для студентов.

3. Активное использование методов диалога, игровых форм обучения (как в групповых, так и в индивидуальных занятиях), проблематизация содержания обучения.

4. Обучение искусству общения, сценическим навыкам; исполнительская практика, участие в конференциях, более полное использование возможностей семинаров.

5. Психологическая подготовка обязательно должна включать овладение методами самопознания, самооценки, самоконтроля, саморегуляции, самоуправления.

6. Организация самостоятельной практической работы педагогов, включая научно-исследовательскую работу, исполнительскую практику (лекционную) и, конечно же, педагогическую практику [4, с. 31].

Формирование и развитие творческого стиля деятельности учителя как таковое можно рассматривать как последовательность занятий в контексте системности, а также в качестве ряда учебных ситуаций – всего, что условно поддается объединению в целое или же в систему. Цель ее сводится к формированию индивидуального творческого стиля деятельности учителя.

По мере описанного кратко процесса необходимо, чтобы постепенно совершенствовались и развивались соответствующие мотивы, навыки, связанные с творческим стилем. При этом важно, чтобы имело место единство с развитием индивидуальности учителя. Творческая реализация его возможна и даже необходима в рамках реализации образовательного процесса. Из условно стандартного состояния в рамках последнего творческая самореализация должна являться чем-то вроде характеристики творческого стиля профессиональной деятельности.

### **Результаты исследования и обсуждение**

Анализ литературных источников по теме, касающихся психологического и педагогического аспектов развития творческого стиля деятельности в системе дополнительного профессионального образования, позволил обнаружить 4 ключевых уровня, выстраивающих путь становления и развития творческого стиля деятельности педагога в рамках дополнительного профессионального образования.

Первый важный уровень – аналоговый. В контексте творческого стиля педагогической деятельности он может быть охарактеризован: склонностью к продуктивной и репродуктивной деятельности; стремление идти проверенными путями. При этом предполагается преобладание алгоритмов или последовательностей действий. Стремление к исследованиям как таковое не выявляется. Однако имеет место способность к прогнозированию, предугадыванию того или иного результата.

Второй уровень – адаптивный. В контексте творческого стиля педагогической деятельности все сводится к тому, что интерес к исследованиям

является слабым. Приоритетными становятся репродуктивные методы деятельности. Имеют место попытки к исследовательской работе, но они являются непродуктивными, чаще фрагментарными. Представителя адаптивного уровня часто сталкиваются с трудностями при решении задач, требующих творческого подхода.

Третий уровень — эвристический. На данном этапе развития творческого стиля деятельности педагога характеризуется достаточно устойчивым проявлением стремления к исследовательской деятельности. Педагог готов к изучению тем и целых разделов исследовательскими методами, способен к генерированию идей и организации последовательной работы учащихся.

Четвертый уровень — креативный. Педагогов достигших этого уровня можно охарактеризовать как творческих, обладающих нестандартным подход к выполнению любого вида деятельности. Для представителей данного уровня развитости творческого стиля деятельности характерна мобильность в применении знаний, умений, позволяющая предвосхищать решение проблемы. И как средство быстрого достижения конечного результата выступает способность к легкому генерированию идей. Проявления данного уровня наблюдаются в том, что педагог хорошо владеет предметом, владеет ситуацией в классе, способен отступить от намеченного плана, организовать дискуссию, творчески взглянуть на решаемую проблему или рассматриваемый вопрос.

Таким образом, можно сделать вывод, что мы определили детерминирующие признаки творческого стиля педагогической деятельности педагога, включающие относительно устойчивые и динамические компоненты. Раскрыта сущность процесса развития творческого стиля педагогической деятельности учителя, предполагающего не только внешнее воздействие образовательной системы, но внутреннее саморазвитие. Обоснована эффективность развития творческого стиля педагогической деятельности учителя в системе дополнительного профессионального образования, обусловленная взаимосвязью внешних и внутренних условий.

## Литература

1. Верховод Ф.С. Творческая индивидуальность и индивидуальный стиль деятельности преподавателя // Наука и кооперация: проблемы и пути развития. Международная научно-практическая конференция, посвященная 180-летию потребительской кооперации России. Белгородский университет кооперации, экономики и права. 2021. С. 191-200.
2. Данилюк А.Я. Принципы модернизации педагогического образования // Педагогика. 2020. № 5. С. 19-23.
3. Измайлов С.Г. Теоретико-методологические подходы к исследованию индивидуального стиля деятельности преподавателя системы непрерывного образования. М.: Проспект, 2001. 180 с.
4. Ложникова Н.А. Профессиональное мастерство педагога в реализации творческого стиля взаимоотношений со школьниками // Вестник Кемеровского государственного университета. 2015. № 1 (21). -С. 29-33.
5. Система высшего профессионального образования: актуальные проблемы и пути их решения: монография / А.С. Фетисов [и др.]. Воронеж: Научная книга, 2018. 283 с.
6. Фетисов А.С. Системообразующая доминанта формирования профессиональных качеств педагога в системе повышения квалификации. Воронеж: Издательско-полиграфический центр «Научная книга», 2019. 241 с.
7. Хурматулина Р.К. Содержание индивидуального творческого стиля педагогической деятельности // Казанский педагогический журнал. 2019. №2. С. 161-164.
8. Шуванов И.Б., Шаповалов В.И., Шуванова В.П. Исследование связи стиля деятельности учителя со структурными компонентами его творческого потенциала // Гуманизация образования. 2019.- №2. С. 95-105.



**Логинова Агата Фируддиновна,**

магистрант, направление подготовки: «Психология», профиль «Личностное и организационное консультирование», Тюменский государственный университет, г. Тюмень, Россия, эл. почта: [agatha.log0@gmail.com](mailto:agatha.log0@gmail.com)

**Научный руководитель:**

**Любимова Елена Анатольевна,**

кандидат социологических наук, доцент кафедры общей и социальной психологии, Тюменский государственный университет, г. Тюмень, Россия.

## **СВЯЗЬ УРОВНЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА С ПРАКТИКОЙ ПОЛИАМОРНЫХ ОТНОШЕНИЙ**

**Аннотация.** Статья посвящена феномену полиаморных отношений и связи практики такого формата с уровнем эмоционального интеллекта. В качестве основной методики был использован опросник ЭМИн Д.В. Люсина. Исследование 94 респондентов, состоящих в полиаморных и моноаморных отношениях, выявило более высокий уровень понимания своих эмоций, управление своими и чужими эмоциями у первых наряду с более низким контролем экспрессии.

**Ключевые слова:** полиаморные отношения, моноаморные отношения, эмоциональный интеллект, управление эмоциями.

**Loginova Agata Firuddinovna,**

Master's Degree Student, Field of Education «Psychology», profile «Personal and organizational consulting», Tyumen State University, Tyumen, Russia.

**Scientific supervisor:**

**Lyubimova Elena Anatolyevna,**

Candidate of Social Sciences, Associate Professor of the Department of General and Social Psychology, Tyumen State University, Tyumen, Russia.

## RELATIONSHIP OF THE LEVEL OF EMOTIONAL INTELLIGENCE WITH THE PRACTICE OF POLYAMORIC RELATIONSHIPS

**Abstract.** The article is devoted to the phenomenon of polyamorous relationships and the connection between the practice of such a format and the level of emotional intelligence. The EmIn Lyusin D.V. questionnaire was used as the main technique. A study of 94 respondents in polyamorous and monoamorous relationships revealed a higher level of general emotional intelligence in the former, as well as a better understanding of their own and others' emotions, along with poorer control of expression.

**Key words:** polyamorous relationships, monoamorous relationships emotional intelligence, emotion management.

Актуальность данной статьи обусловлена популяризацией такого явления, как полиамория, а также малой изученностью темы из-за ее относительно недавнего появления в научном дискурсе.

Полиаморные отношения стали более заметными в научных исследованиях с тех пор, когда в 1990-х гг. был введен термин «полиамория». Они характеризуются согласием на одновременные романтические отношения с несколькими людьми. Противоположным явлением полиамории является моноамория – переживание любви и влюбленности одновременно по отношению только к одному человеку [7].

Полиамория рассматривается как следствие урбанизации, растущей популярности мировоззрения индивидуализма [4, 6, 7] и как попытка преодолеть возникший кризис брака с помощью признания вариативности возможных способов реализации романтических отношений [1, 2].

Согласно некоторым исследованиям, люди, практикующие полиаморные отношения, имеют высокий эмоциональный интеллект, поскольку в таком формате отношений важнее всего навыки понимать свои эмоции и причины их возникновения, а также идентифицировать эмоции других людей и регулировать их решением проблемы, повлекшей негативные переживания [5].

Нами было проведено исследование, целью которого является выявление связи между уровнем эмоционального интеллекта и практикой полиаморных отношений. Основной проверяемой гипотезой стало предположение, эмоциональный интеллект у людей, практикующих полиаморные отношения, выше в сравнении с людьми, практикующими моноаморные отношения.

Всего в исследовании приняли участие 94 респондента от 19 лет до 51 года (средний возраст 27,7). При этом в моноаморных отношениях состояли 50 респондентов (8 мужчины и 42 женщины), а в полиаморных – 44 респондента (8 мужчин и 34 женщин, двое обозначили свой гендер иначе).

Для проведения исследования было использовано тестирование с помощью методики «Опросник ЭмИн» Д.В. Люсина. В основу опросника положено представление эмоционального интеллекта как «способности к пониманию своих и чужих эмоций и управлению ими» [3, с. 20]. Поскольку данная методика основана на самоотчете, она измеряет не сам эмоциональный интеллект, а оценку его самими людьми.

Для обработки данных применялся U-критерий Манна-Уитни, поскольку было установлено, что эмпирическое распределение данных отличается от нормального (см. табл. 1).

Таблица 1.

Средние показатели шкал опросника ЭмИн у практикующих моноаморные и полиаморные отношения

Шкалы и субшкалы	U-тест Манна-Уитни			
	Ранговая сумма (значение по группе 1)	Ранговая сумма (значение по группе 2)	U	p
МУ	2103,00	2362,00	828,00	0,04
ВП	2063,00	2402,00	788,00	0,02
ВУ	1993,00	2472,00	718,00	0,00
ВЭ	2773,00	1692,00	702,00	0,00

Примечание: группа 1 – люди, практикующие моноаморные отношения, группа 2 – люди, практикующие полиаморные отношения; МУ – управление чужими эмоциями, ВП – понимание своих эмоций, ВУ – управление своими эмоциями, ВЭ – контроль экспрессии.

Люди, практикующие полиаморные отношения, лучше понимают свои эмоции ( $U=788$  при  $p<0,02$ ), управляют своими ( $U=718$  при  $p<0,00$ ) и чужими ( $U=828$  при  $p<0,04$ ) эмоциями, но хуже контролируют экспрессию ( $U=702$  при  $p<0,00$ ) по сравнению с людьми, практикующими моноаморные отношения. Не обнаружено различий в понимании чужих эмоций у данных групп.

Можно предположить, что полученные результаты связаны с тем, что людям, практикующим полиаморные отношения, чаще приходится описывать свои эмоции и анализировать их причины для решения возникающих в отношениях проблем, сталкиваясь с собственными негативными переживаниями (например, с ревностью), поэтому им необходимо уметь трансформировать их в позитивные [8]. Кроме того, как замечает Д.В. Люсин, высокий показатель управления чужими эмоциями может означать склонность к манипуляциям [3].

Необходимо отметить, что, поскольку данные основаны на самоотчете, «одним из источников смещений результатов может быть субъективная важность ЭИ» [3, с. 21] для практикующих полиаморные отношения. Кроме того, возможно, что люди, имеющие более высокий изначальный эмоциональный интеллект, чаще выбирают практиковать полиаморные отношения, поскольку им это дается легче.

Таким образом, выдвинутая нами гипотеза частично подтвердилась: люди, практикующие полиаморные отношения, лучше понимают свои эмоции, управляют своими и чужими эмоциями, однако контроль экспрессии в среднем ниже, чем у практикующих моноаморные отношения.

Дальнейшие исследования, на наш взгляд, могут включать более тщательное изучение причины различий эмоционального интеллекта у практикующих поли- и моноаморные отношения.

### **Литература**

1. Ваторопин А.С., Миронова Е.Н. Процесс институционализации полиаморов как социальной группы // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2021. №5. 74. С. 145-156.

2. Григоренко Ольга Валерьевна Феномен полиамории в современном обществе: социологический анализ // Вестник Московского университета. Серия 18. Социология и политология. 2018. №2.
3. Люсин Д.В. Новая методика для измерения эмоционального интеллекта: опросник ЭМИн// Психологическая диагностика. 2006. №4. С. 3-22.
4. Brunning L. The distinctiveness of polyamory // Journal of applied philosophy. 2018. Vol. 35. №3. С. 513-531.
5. Gold E. Radical relations: Exploring polyamory as a transgressive philosophy and practice. University of Toronto. Canada, 2014.
6. Moors A., Conley T., Edelstein R.S., Chopik W.J. Attached to monogamy? Avoidance predicts willingness to engage (but not actual engagement) in consensual non-monogamy // Journal of social and personal relationships. New York: Sage publications, 2014. Vol. 32. №2. С. 222-240.
7. Morrison T.G, Beaulieu D, Brockman M., Ó Beaglaoich C. A comparison of polyamorous and monoamorous persons: are there differences in indices of relationship well-being and sociosexuality? // Psychology & Sexuality. 2013. Vol. 4. №1. С. 75-91.
8. Rubinsky V. Bringing up the green-eyed monster: conceptualizing and communicating jealousy with a partner who has other partners // Qualitative report. New York, 2018. Vol. 23, №6. С. 1141-1155.

**Лунгу Ольга Викторовна,**

бакалавр, направление подготовки «Психология», Приднестровский государственный университет имени Т.Г. Шевченко, г. Тирасполь, Приднестровская республика, Молдова, эл. почта: [olya\\_lungu02@mail.ru](mailto:olya_lungu02@mail.ru)

**Усанова Валерия Александровна,**

бакалавр, направление подготовки «Психология», Приднестровский государственный университет имени Т.Г. Шевченко, г. Тирасполь, Приднестровская республика, Молдова, эл. почта: [lera.lerik707@mail.ru](mailto:lera.lerik707@mail.ru)

**Могилевская Виктория Юрьевна,**

старший преподаватель, Приднестровский государственный университет имени Т.Г. Шевченко, г. Тирасполь, Приднестровская республика, Молдова, эл. почта: [victoriya14025@mail.ru](mailto:victoriya14025@mail.ru)

## **СКЛОННОСТЬ К МАНИПУЛЯТИВНОМУ ПОВЕДЕНИЮ И ВНУШАЕМОСТЬ У ЮНОШЕЙ**

**Аннотация.** В статье приводится теоретический анализ понятий склонности к манипулятивному поведению у юношей. Описываются результаты эмпирического исследования (N=111) склонности к манипулятивному поведению и степени внушаемости юношей. Результаты показали, что половина респондентов имеют средний уровень склонности к манипулированию, это говорит о том, что они, умеющие трезво, объективно и прагматично оценивать ситуации любой сложности, а также безошибочно трактовать слова и действия окружающих.

**Ключевые слова:** Склонность к манипулятивному поведению, внушаемость, юноши.

**Lungu Olga Viktorovna,**

Bachelors, Field of Education «Psychology», Transnistrian State University named after T.G. Shevchenko, Tiraspol, Pridnestrovian Moldavian Republic, Moldova.

**Usanova Valeria Aleksandrovna,**

Bachelors, Field of Education«Psychology», Transnistrian State University named after T.G. Shevchenko, Tiraspol, Pridnestrovian Moldavian Republic, Moldova.

**Mogilevskaya Victoria Yuryevna,**

Senior Lecturer, Transnistrian State University named after T.G. Shevchenko, Tiraspol, Pridnestrovian Moldavian Republic, Moldova.

## **MANIPULATIVE BEHAVIOR AND SUGGESTIBILITY IN YOUNG MEN**

**Abstract.** The article provides a theoretical analysis of the concepts of the propensity for manipulative behavior in young men. The results of an empirical study (N=111) of the propensity for manipulative behavior and the degree of suggestibility of young men are described. The results showed that half of the respondents have an average level of propensity to manipulative behavior, this indicates that they who can soberly, objectively and pragmatically assess situations of any complexity, as well as unmistakably interpret the words and actions of others.

**Keywords:** Tendency to manipulative behavior, suggestibility, young men.

В.М. Бехтерев определял внушаемость как динамичное свойство психики, выраженное в восприимчивости к внушению, определяемое субъективной готовностью подвергнуться и подчиниться внушающему воздействию со стороны другого лица или группы лиц [1, с.98]. Предрасположенность к манипулятивному поведению называется макиавеллизмом. В.В. Знаков определяет макиавеллизм как поведенческую установку, которая выражается в использовании психологической манипуляции как основного средства достижения своих целей, часто в ущерб интересам других субъектов [2, с.106].

Мы применили методики В.В. Знакова «Шкала макиавеллизма личности» и Е. Мерзляковой «Определение степени внушаемости» у юношей (N=111, 56 девушек, 55 юношей).Анализируя данные, полученные по методике «Шкала макиавеллизма личности» В.В. Знакова [5, с.56], можно заключить, что

половина респондентов (52%) имеют средний уровень склонности к манипулированию, это говорит о том, что они, умеющие трезво и объективно оценивать ситуации, безошибочно трактовать слова и действия окружающих.

Более четверти молодых людей демонстрируют низкий уровень склонности к макиавеллизму. Это свидетельствует о том, что они не предрасположены к осознанному манипулированию как в корыстных помыслах. Меньшая доля опрошенных (20%) показывают высокий уровень склонности к манипуляциям, что характеризует их как эгоистичных, амбициозных, смелых, умных. Они обладают выраженной способностью к сокрытию негативных характеристик своей личности, более коммуникабельны и убедительны [3, с.412].

Результаты методики «Определение степени внушаемости» Е. Мерзляковой [4, с.17] демонстрируют, что подавляющее большинство опрошенных (78%) показывают среднюю степень выраженности внушаемости, что говорит о том, что они являются открытыми, прямыми людьми, им присуща независимость, собранность, энергичность. Менее четверти респондентов демонстрируют низкую степень выраженности внушаемости, характеризующая их как людей, которые обладают недостаточно развитым уровнем самоконтроля. Наименее выраженной является доля молодых людей, которые (3%) высоко внушаемы. Это люди с выраженной жизнерадостностью, восторженности в общении, высокая эмоциональная чувствительность.

Таким образом, можно заключить, что большинство юношей умеют трезво и объективно оценивать ситуации, а также являются независимыми, открытыми и энергичными личностями.

Результаты проведенной работы могут быть полезны работникам психолого-педагогической сферы, позволят организовывать и проводить психопросветительские и психопрофилактические занятия с юношами, направленные



на расширение представлений о манипулятивном поведении и внушаемости, а также борьбы с ними.

### Литература

1. Знаков В.В. Макиавеллизм: психологическое свойство личности и методика его исследования / В. В. Знаков // Психологический журнал. – 2000. – Т. 21. – № 5. – С. 16-22.

2. Курапова И.А. Макиавеллизм в юношеском возрасте: особенности личности с позиции психологической безопасности / И. А. Курапова // Социальные и гуманитарные науки на Дальнем Востоке. – 2015. – № 3. – С. 98-103. Режим доступа : <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=24999490> (дата обращения: 24.11.2020). – Режим доступа: научная электронная библиотека eLIBRARY.RU, после регистрации.

3. Лунгу О.В. Психологические особенности манипулятивного общения у юношей (на примере газлайтинга) / О. В. Лунгу, В. Ю. Могилевская // Студенческая наука Подмосквью : Сборник материалов Международной научной конференции молодых ученых, Орехово-Зуево, 13 апреля 2022 года. – Орехово-Зуево: Государственный гуманитарно-технологический университет, 2022. – С. 412-417.

4. Матвеева Е.И. Внушаемость студентов как фактор психологической безопасности личности // Достижения вузовской науки. – 2016.

5. Щеглова В.А. Феномен макиавеллизма и его проявление в стилях поведения учителей средних общеобразовательных школ. // Вестник КРСУ, раздел Педагогическая психология. - 2007., Том 7. № 5, С. 56-60.

Научное издание

ЧЕЛОВЕЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ:  
ЛИЧНОСТЬ, ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ, ОБРАЗОВАНИЕ  
(ЧАСТЬ 1)

*Сборник материалов международной научно-практической конференции  
16 декабря 2022 года*

Уральский государственный педагогический университет.

620017 Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26.

Е-mail: [uspu@uspu.me](mailto:uspu@uspu.me)