



Психология личностного взаимодействия в современном обществе

Всероссийская научно-практическая конференция
с международным участием

12 апреля 2022 г.



Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Армавирский государственный педагогический университет»

Научно-учебная лаборатория
«Личностно-развивающий ресурс семьи и детства»

Краснодарское региональное отделение
Федерации психологов образования России

ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

Сборник материалов
I Всероссийской научно-практической конференции
с международным участием
(Армавир, 12 апреля 2022 г.)

Чебоксары
Издательский дом «Среда»
2022

УДК 159.923
ББК 88.3
П86

Рецензенты: **Лисицкая Лариса Григорьевна**, д-р филол. наук, профессор ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
Евдокимова Елена Валерьевна, канд. психол. наук, старший преподаватель ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»

Редакционная коллегия: **Ткаченко Ирина Валериевна**, главный редактор, д-р психол. наук, профессор ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
Семенова Файзура Ореловна, д-р психол. наук, профессор, декан факультета ФГБОУ ВО «Карачаево-Черкесского государственного университета имени У.Д. Алиева»
Пузыревич Наталия Леонидовна, канд. психол. наук, доцент, заведующая кафедрой УО «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка»
Певнева Анжела Николаевна, канд. психол. наук, доцент, заведующая кафедрой УО «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы»
Костюченко Елена Васильевна, канд. психол. наук, доцент УО «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы»
Кочергина Ольга Александровна, канд. пед. наук, доцент, руководитель лаборатории Таганрогского института имени А.П. Чехова (филиала) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»
Наличаева София Александровна, канд. психол. наук, доцент Филиала МГУ в г. Севастополе

П86 Психология личностного взаимодействия в современном обществе : сборник материалов I Всерос. науч.-практ. конф. с международным участием (Армавир, 12 апреля 2022 г.) / под общ. ред. И.В. Ткаченко; Армавирский государственный педагогический университет. – Чебоксары: ИД «Среда», 2022. – 288 с.

ISBN 978-5-907561-25-0

В сборнике представлены статьи участников I Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященные актуальным вопросам психологии личностного взаимодействия в современном обществе. Приведены результаты теоретических и прикладных изысканий представителей научного и образовательного сообщества в области психологии и педагогики. Статьи представлены в авторской редакции.

- © ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», 2022
- © Научно-учебная лаборатория «Личностно-развивающий ресурс семьи и детства»
- © Краснодарское региональное отделение Федерации психологов образования России, 2022
- © Издательский дом «Среда», 2022

ISBN 978-5-907561-25-0
DOI 10.31483/a-10382

Предисловие

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет» представляет сборник материалов по итогам I Всероссийской научно-практической конференции с международным участием **«Психология личностного взаимодействия в современном обществе»**.

Конференция направлена на развитие всероссийского и международного научного сотрудничества, обобщение и распространение опыта психологической и педагогической деятельности. Был осуществлен обмен концептуально оформленными взглядами, результатами экспериментальных исследований, практическим опытом в области психологии личности и общения.

Особенность научно-практической конференции заключалась в том, что заседания секций и круглых столов происходили одновременно в нескольких вузах, находящихся в разных городах России и Белоруссии:

- ФГБОУ ВО «Армавирском государственном педагогическом университете» г. Армавир, Краснодарский край, Россия;
- ФГБОУ ВО «Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева», Карачаево-Черкесская республика, г. Карачаевск, Россия;
- Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)», г. Таганрог, Ростовская область, Россия;
- Филиал МГУ в г. Севастополе, г. Севастополь, Крым, Россия;
- УО «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», г. Минск, Белоруссия;
- УО «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы», г. Гродно, Республика Белоруссия.

Благодаря творческому сотрудничеству и личностному взаимодействию оргкомитета конференции мы смогли рассмотреть большее количество актуальных вопросов по психологии личности.

В свою очередь, хочу отметить, что проведение данной конференции я посвятила своему научному руководителю, доктору психологических наук, профессору, члену-корреспонденту РАО Изабеле Борисовне Котовой, которой нет с нами, к сожалению, уже почти год. Она являлась не только одним из ведущих психологов нашей страны в области психологии личности, но и Личностью с большой буквы. Изабела Борисовна всегда жила в согласии с собой и окружающим миром и учила этому нас, своих учеников и последователей. В наше непростое время не хватает ее юмора, незаурядного мышления и совета, но благодаря тому, что в течение многих лет наши жизни соприкасались, можно всегда вспомнить ее ценностные постулаты и понять, что посоветовала она каждому из нас в трудной ситуации.

Материалы проведенной конференции представляют собой результаты теоретических и прикладных изысканий представителей научного и образовательного сообщества в области психологии личности.

По содержанию публикации разделены на основные рубрики:

1. Актуальные проблемы современной социальной психологии.
2. Факторы риска и благополучия развития личности в современном обществе.

3. Социально-психологические детерминанты формирования личности в пространстве семейного взаимодействия.

4. Цифровые технологии как средство взаимодействия в современных реалиях.

5. Научно-методическое обеспечение формирования традиционных ценностей у современной молодежи.

Авторский коллектив сборника представлен городами России (Москва, Санкт-Петербург, Абакан, Армавир, Архангельск, Белгород, Биробиджан, Владикавказ, Волгоград, Горячий Ключ, Калининград, Карачаевск, Краснодар, Курск, Липецк, Нижневартовск, Нижний Новгород, Ростов-на-Дону, Рязань, Самара, Саранск, Саратов, Севастополь, Сургут, Таганрог, Тольятти, Томск, Тула) и Республики Беларусь (Гродно, Минск).

Среди образовательных учреждений представлены следующие группы: академические учреждения (Академия права и управления Федеральной службы исполнения наказаний, Военная орденов Жукова и Ленина Краснознаменная академия связи им. Маршала Советского Союза С.М. Буденного, Дипломатическая академия Министерства иностранных дел Российской Федерации) и университеты и институты России (Армавирский государственный педагогический университет, Балтийский гуманитарный институт, Балтийский федеральный университет им. И. Канта, Белгородский государственный национальный исследовательский университет, Волгоградский государственный социально-педагогический университет, Донской государственный технический университет, Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева, Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма, Курский государственный университет, Липецкий государственный педагогический университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского, Международный юридический институт, Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, Национальный исследовательский Мордовский государственный университет им. Н.П. Огарева, Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Приамурский государственный университет имени Шолом-Алейхема, Российский государственный гуманитарный университет, Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодежи и туризма (ГЦОЛИФК), Ростовский государственный экономический университет (РИНХ), Самарский юридический институт ФСИН России, Саратовский государственный аграрный университет имени Н.И. Вавилова, Северный (Арктический) федеральный университет им. М.В. Ломоносова, Сургутский государственный университет, Томский государственный педагогический университет, Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого, Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова) и Республики Беларусь (Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, Гродненский государственный университет им. Янки Купалы).

Группа организаций представлена общеобразовательными учреждениями, а также учреждениями дошкольного, дополнительного образования и др.

Участники конференции представляют собой разные уровни образования и науки: доктора и кандидаты наук, профессора и доценты, студенты и преподаватели вузов, школ, а также воспитатели и педагоги дополнительного образования.

Редакционная коллегия выражает глубокую признательность нашим уважаемым авторам за активную жизненную позицию, желание поделиться уникальными разработками и проектами, участие в I Всероссийской научно-практической конференции с международным участием **«Психология личностного взаимодействия в современном обществе»**, содержание которой не может быть исчерпано. Ждем Ваши публикации и надеемся на дальнейшее сотрудничество.

Главный редактор
доктор психологических наук, профессор,
руководитель научно-учебной лаборатории
«Личностно-развивающий ресурс семьи и детства»
ФГБОУ ВО «Армавирский государственный
педагогический университет»
Ткаченко Ирина Валериевна

Оглавление

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ СОЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ

<i>Астахова С.П.</i> Основы формирования асертивности.....	10
<i>Аушкина И.В.</i> Формирование основ финансовой грамотности как одна из форм эффективной социализации дошкольников	14
<i>Брюханова А.С., Щербанёва Н.Г.</i> Взаимосвязь психологического и физического здоровья студентов и его профилактика на этапе адаптации ..	20
<i>Власенко Т.П.</i> Социальная психология как наука: актуальные проблемы.....	25
<i>Геворкьянц Р.А., Евдокимова Е.В.</i> Выбор профессии как самоопределение личности	28
<i>Гилдаш М.В., Амбарцумян Н.А., Толстых О.С.</i> Образовательная деятельность по формированию грамматически правильной речи у детей среднего дошкольного возраста.....	31
<i>Кичигина О.Ю.</i> Особенности работы куратора в инклюзивных студенческих группах	35
<i>Кочергина О.А., Кирюшина О.Н.</i> Социально-педагогические основы организации системно-комплексной работы образовательной организации с семьями обучающихся в условиях миграционных процессов	38
<i>Кривленя М.А.</i> Взаимосвязь мотивации и успешности учебной деятельности студентов	42
<i>Леонтьева В.Ю., Наличаева С.А.</i> Феномен творческого мышления в разных психологических школах.....	48
<i>Малахова М.Р., Евдокимова Е.В.</i> Общение в подростковом возрасте: роль и особенности	51
<i>Першина А.С., Евдокимова Е.В.</i> Развитие воображения у детей младшего школьного возраста	54
<i>Сармоян А.Г., Евдокимова Е.В.</i> Особенности развития внимания у детей средствами игры.....	57
<i>Семенова Ф.О., Текеева А.А.</i> Влияние синдрома эмоционального выгорания медицинских работников на результативность трудовой деятельности	60
<i>Сергеева А.И.</i> Значение сукцессивных функций для развития когнитивных процессов у детей с дизартрией.....	63
<i>Федотова К.А.</i> Классификация социально-психологической адаптации	66
<i>Хвостикова М.С., Евдокимова Е.В.</i> Агрессивное поведение подростков: особенности и профилактика.....	68
<i>Якушева Л.М.</i> Self-навыки классного руководителя: анализ и развитие.....	71

ФАКТОРЫ РИСКА И БЛАГОПОЛУЧИЯ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

<i>Акулова Е.А., Петрова К.А., Тагиева И.С.</i> Создание благоприятных условий для развития дошкольников в летний оздоровительный период ...	76
<i>Балакирева М.А.</i> Значимость критериев выбора брачного партнёра при создании брачных отношений.....	79
<i>Варсонова Д.А.</i> Герменевтический подход в понимании межкультурной коммуникации.....	85
<i>Заспа В.В.</i> Изучение психологических причин профессиональной переориентации в зрелом возрасте (от 35 до 45 лет).....	89
<i>Казначеев В.А.</i> Влияние физической подготовки на психологическое здоровье.....	91
<i>Кашина О.П., Родина Н.А.</i> Основные виды психологической помощи студентам в российском вузе	94
<i>Климовцов Д.И.</i> Важнейшие факторы риска в развитии человека: современные реалии.....	97
<i>Коваленко Е.А.</i> Психологические факторы развития эмоциональной сферы в юношеском возрасте.....	100
<i>Левкова Т.В., Тейдер А.Г.</i> Психологическое здоровье старшеклассников как многомерное явление	103
<i>Матвеев Е.В., Мелкая Л.А.</i> Особенности готовности воспитанников детского дома к взаимодействию с социумом.....	107
<i>Михайлова В.Н.</i> Особенности образа «Я» младших школьников с задержкой психического развития.....	111
<i>Мишина С.Ю.</i> Патриотизм в личности военнослужащего Вооруженных Сил Российской Федерации.....	120
<i>Ногайлиева Д.Р., Урусова А.М.</i> Механизмы психологической защиты в подростковом возрасте.....	124
<i>Певнева А.Н.</i> Влияние жизнеспособности личности на психологическое благополучие.....	127
<i>Сарина Т.И., Пузыревич Н.Л.</i> Тревога личности в кризисной ситуации... ..	132
<i>Саушкина Н.С., Рыбалко Ю.М., Куприянова Е.А.</i> Сопровождение гиперактивного ребенка в условиях детского сада и семьи	135
<i>Семакина М.С., Евдокимова Е.В.</i> Психологические аспекты тревожности у детей разных возрастов	138
<i>Сидоренко О.А.</i> Результаты психодиагностического исследования взаимного влияния адаптационных способностей военнослужащих срочной службы.....	141
<i>Синявин Д.С.</i> Психологическая устойчивость личности в условиях манипулятивной информационной среды.....	144
<i>Тарханова А.М., Слюсарская Т.В.</i> Особенности навыков самообслуживания у детей с нарушением зрения в раннем возрасте ...	148
<i>Ткаченко И.В., Варвулева Н.Л., Иваненко А.С.</i> Жизненный ресурс как средство коррекции эмоциональных нарушений личности	151
<i>Ткаченко И.В., Дорошенко О.М., Перепелица Л.А.</i> Психологические особенности самоактуализации личности подростков и старших школьников	155

<i>Томилова О.В., Максимова Н.В.</i> Психолого-педагогическое сопровождение ребенка «группы риска» в детском саду	158
<i>Штейн В.П., Романова Ю.В.</i> Особенности интеграции детей с особыми образовательными потребностями в современную систему образования	161

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ В ПРОСТРАНСТВЕ СЕМЕЙНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

<i>Бородина В.Н.</i> Социально-психологические факторы риска возникновения в семье психологического насилия над детьми	165
<i>Бостанова С.Н., Тетугева М.К.</i> Специфика личностного развития в подростковом возрасте	169
<i>Бусыгина И.А.</i> Психологические особенности влияния материнской депривации на личность подростка	174
<i>Волобуева Н.В., Горбунова О.Ф.</i> Исследование современных традиций воспитания детей в молодой семье	178
<i>Грищенко И.И.</i> Психолого-педагогическое сопровождение семьи, имеющей ребёнка с ОВЗ	181
<i>Евграфов В.В.</i> Формирование личности в семейном пространстве: социально-психологические условия	185
<i>Заболотный Д.В., Пельменев В.К.</i> Формирование личности осужденных средствами физического воспитания: теоретико-методический аспект	188
<i>Ипатов Е.Р., Арцимович И.В.</i> Повышение родительской компетентности при воспитании подростков	196
<i>Костюченко Е.В.</i> Связь привязанности и ранних дезадаптивных схем в период ранней зрелости	200
<i>Леденцова С.Л., Ибрагимова Э.З.</i> Особенности психосексуального развития женщин восточных, мусульманских культур, имеющих гинекологические заболевания	203
<i>Мамедова К.А., Санина А.Е., Романова Ю.В.</i> Взаимосвязь детско-родительских отношений и формирования личности ребенка дошкольного возраста	206
<i>Потанина Л.Т., Киселева Е.А.</i> Социальные факторы детерминации нравственного развития личности	210
<i>Слепокурова Е.Н., Самойлов Л.П.</i> Развитие личности ребёнка с позиции «теории материнского воспитания» Е.И. Конради	213

ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В СОВРЕМЕННЫХ РЕАЛИЯХ

<i>Гришкова Н.А., Гааб А.И.</i> Роль информационно-образовательной среды в ранней профорientации детей дошкольного возраста	219
<i>Зайцев А.П.</i> Современные цифровые технологии при взаимодействии и коммуникации	222

Касаркина Е.Н., Рябова Е.Н., Антипова А.А., Ледайкин Е.Е. Цифровизация культурного наследия: опыт музейно-культурного центра «Дом традиций».....	225
Кованжский К.В. Кафедральное психолого-педагогическое сопровождение процессов саморазвития студентов-юристов с использованием интернет-ресурсов.....	229
Кривко И.П., Стародубцева Е.А. Вербальные и невербальные средства проявления киберагрессии в социальных сетях на примере социальной сети «ВКонтакте»	233
Кузубова И.И., Милостивая Н.Ю., Хосроева Э.Ю. Различные современные мотивационные ресурсы подачи материала при взаимодействии в современных реалиях.....	240
Кушнаренко Е.А. Использование цифровых технологий в работе с молодежью: взаимодействие в современных реалиях	244
Морозова А.С. Педагогические условия развития иноязычной коммуникативной компетенции на основе технологии «эдытейнмент»	246
Сергеева Е.Е., Наличаева С.А. Влияние цифровых технологий на социальные взаимодействия.....	249
Харланов А.С. Анализ влияния цифровых технологий на когнитивные изменения в поведенческой экономике.....	252

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ТРАДИЦИОННЫХ ЦЕННОСТЕЙ У СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

Амитрова М.В., Ковалева С.С. Саморазвитие курсантов военных вузов в контексте языковой подготовки.....	257
Волосков И.В., Валис И. Инновационные технологии организации работы с подростками	261
Гербекова Д.Д., Урусова А.М. Развитие профессиональной идентичности студентов-психологов в процессе производственной практики	264
Кочеткова Л.Г., Шилина Н.В. Развитие навыков общения студентов в процессе чтения иноязычного текста	268
Лисицкая Л.Г., Пашаян Г.В. Формирование у младших школьников знаний о комплименте и искусстве его употребления.....	271
Мизюрова Э.Ю. Роль проектной деятельности в формировании успешной личности обучающегося	275
Олейник А.А., Соловейченко Е.Г., Палагина Д.С. Мотивация студенческой молодежи к занятиям спортом и физической культурой	278
Петров А.А. Формирование ценностей у молодежи: научное обеспечение процесса	281
Ткаченко А.А., Карнаухова Т.Г. Психологические особенности изучения личностных нарушений в детских возрастах	284

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ СОЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ

Астахова Светлана Петровна

аспирант

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный
педагогический университет»

г. Армавир, Краснодарский край

ведущий специалист, психолог

ГКУ КК «Краевой методический центр»

г. Краснодар, Краснодарский край

ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ АССЕРТИВНОСТИ

***Аннотация:** в статье приводится определение понятия «ассертивность». Рассматриваются истоки его возникновения. Приведены результаты исследований отечественных и зарубежных авторов по данной тематике. Указываются составляющие ассертивного поведения, его взаимосвязь с самооценкой, уровнем притязаний, мотивационной направленностью личности. Приведено соотношение индивидуально-личностных качеств, оказывающих влияние на формирование уверенности в себе. Составлен характерологический портрет личности, способной эффективно проявлять себя в обществе.*

***Ключевые слова:** ассертивность, самооценка, мотивация, локус контроля, самоуверенность, самореализация, бихевиаризм, тревожность.*

В современном обществе успешность отдельной личности связана со степенью сформированности у неё ряда личностных качеств, способствующих эффективному социальному взаимодействию, высокой адаптивности и свободной самореализации. Одним из таких качеств, психологи называют ассертивность.

Основоположниками теории ассертивности, стали бихевиаристы, рассматривающие психологию поведения человека, его мотивационную составляющую, аспекты формирования уверенности в себе.

Таким образом, ассертивным называют прямое, открытое поведение, не имеющее целью нанести вред другим людям.

Термин «Ассертивность», предполагает наличие объективной, устойчивой, положительной самооценки, умение реагировать адекватно социальной ситуации, отстаивание собственных личностных границ, а также уважительное отношение личностным границам других людей.

В работах зарубежных авторов, таких как Э. Солтер, ассертивность определяется как часть эмоционального интеллекта, следовательно, её основным проявлением считается спонтанное, не обусловленное факторами социального контроля, свободное выражение чувств. Согласно его теории, основу ассертивного поведения составляют физиологические причины, а именно преобладание процессов возбуждения нервной системы над процессами торможения.

В.Г. Ромек, в своих работах отмечает, что обучение и отработка соответствующих практических навыков, способствует формированию ассертивных стратегий поведения.

В настоящее время формированию поведенческих навыков уделяется большое внимание. В их основе, как правило лежат механизмы наблюдения, подражания и моделирования. При этом, основными показателями ассертивности личности принято считать следующие составляющие:

- умение устанавливать различного рода коммуникативные контакты с окружающими людьми;
- давать оценку собственным действиям, мыслям и эмоциям. Нести ответственность за своё поведение;
- иметь собственную, отличную от других точку зрения и открыто выражать её;
- не соглашаться с поведением и взглядами других;
- ставить в приоритет собственные цели и потребности, заявлять о своих интересах окружающим;
- признаваться в своей некомпетентности по тем или иным вопросам;
- ошибаться;
- менять собственные решения, точку зрения, интересы, вкусы, увлечения;
- не брать на себя ответственность за поведение других людей не решать их проблемы;
- уметь отказывать людям;
- наличие устойчивой социальной позиции.

Принимая во внимание исследования как зарубежных, так и отечественных авторов, необходимо понимать, каково соотношение влияния внутренних и внешних факторов становления на формирование ассертивности. Какие механизмы в большей степени влияют на способность овладения желаемыми навыками: самооценка и уровень притязаний или внешнее социальное влияние, окружающие обстоятельства и актуальная ситуация развития?

Если акцентировать внимание на факторах внешнего влияния, то обучение будет являться ключом к овладению новыми навыками уверенного поведения. В процессе обучения, человек способен менять стереотипы своего поведения на более конструктивные, осваивать новые формы реагирования, формировать новые привычки, умения и навыки, а также распознавать собственные эмоции, выявлять их причины. Значительную роль в процессе обучения играют процессы наблюдения, подражания и моделирования ситуаций.

При формировании навыков ассертивного поведения с помощью подражания, значительную роль играет воспроизведение паттернов поведения субъекта подражания, манеры общения, мимики и жестикуляции. А мотивация овладения данными навыками на прямую зависит от ценности полученных результатов для субъекта обучения.

В настоящее время, в обществе существует запрос на формирование у индивидуумов социально желательных поведенческих навыков, которые позволят им более эффективно проявлять себя. В связи с этим, многие психологические программы развития ассертивности ставят своей целью снижение уровня ситуативной и личностной тревожности, а также

поддержание желаемого уровня самооценки индивида. Таким образом, среди внешних факторов формирования асертивности, главным считается поведенческий репертуар, его спонтанность, возможность открытого выражения чувств и эмоций. Наличие устойчивых стереотипов поведения, привычек реагирования, которые позволяют успешно разрешать возникающие ситуации, а также положительно оцениваются социумом.

Одним из основных внутренних факторов, влияющих на формирование асертивного поведения является самооценка. В основе которой лежат три основных составляющие: представления о собственной ценности, представления о сформированных умениях и навыках и представления о собственном потенциале. На формирование самооценки значительное влияние оказывают такие факторы как отношение людей из ближайшего социального окружения, успешность деятельности.

Самооценка может быть адекватной, заниженной, либо завышенной. Адекватная, положительная самооценка выполняет функцию регулятора поведения, обеспечивая относительную автономность личности. Нормальная самооценка предполагает наличие объективных суждений о себе, своих способностях, сильных и слабых сторонах личности.

В перечень личностных характеристик обладателя объективной самооценки можно отнести следующие:

- отсутствие склонности концентрироваться на негативных сторонах своей личности, смещение акцента на сильные стороны;
- адекватное восприятие конструктивной критики;
- стремление аргументированно отстаивать свою точку зрения, свои взгляды, принципы;
- самодостаточность.

Неадекватно низкая и неадекватно завышенная самооценка, напротив негативно влияет на формирование навыков асертивности. Мешает осознанию причин успехов и неудач, а также выработке стратегии конструктивного поведения. Как правило, при завышенной или заниженной самооценке, преобладает внешний локус контроля деятельности, мотивация также меняется с внутренней на внешнюю.

От уровня самооценки, зависит уровень притязаний, отражающий стремление к достижению цели, той степени сложности, на которую человек считает себя способным. Главным образом, уровень притязаний реализуется в стремлении индивида, занять определенное место в обществе. В идеале, уровень притязаний должен быть адекватным, равным объективным способностям своего носителя. Основным фактором, влияющим на формирование уровня притязаний, является соотношение успешности и не успешности в деятельности и социальных проявлениях.

Иррациональный уровень самооценки и притязаний значительно усложняет адаптационные процессы индивида в социуме, негативно влияет на его эмоциональное состояние, провоцируют внутриличностные и межличностные конфликты.

На основании вышеизложенного можно выделить обобщенный список качеств, характерных для асертивной личности и позволяющих ей эффективно функционировать в социуме:

- уверенность в себе. В данном случае это понятие тождественно объективной самооценке и уровню притязаний. Уверенность в себе имеет

большое значение при формировании эмоциональной сферы индивида. Это понятие не стоит путать с самоуверенностью – характеристикой, свидетельствующей о завышенных, не объективных представлениях о собственных способностях. Также противоположным уверенности является понятие неуверенности, подразумевающее сознательное занижение своих способностей, отказ от собственных целей в пользу других людей;

- ощущение успеха. Удовлетворенность собственной деятельностью и социальными проявлениями. При этом понятие «успех» можно разделить на составляющие: признание со стороны членов референтной группы, положительная оценка членами социального окружения деятельности индивида; ощущение удовлетворения от выполняемой деятельности, успешного разрешения поставленных задач, достижения намеченной цели. Приоритетность вышеописанных составляющих зависит от особенностей мотивации личности. Психологи выделяют два типа, мотивации: внутреннюю и внешнюю. При этом внутренняя мотивация считается более эффективной, поскольку основывается на внутриличностных потребностях индивида и в минимальной степени подвержена внешнему социальному влиянию.

Подводя итог всему вышеперечисленному, представляется создать более полную схему ассертивности личности, основными компонентами, которой являются: уверенность в себе, настойчивость, самореализация, потребность в достижениях, адекватная самооценка и уровень притязаний. Таким образом, под ассертивностью стала пониматься личностная черта, которую можно определить как автономию, независимость от внешних оценок, способность самостоятельно регулировать собственное поведение.

Список литературы

1. Мещеряков Б.Г. Большой психологический словарь / Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко. – М.: Олма-пресс, 2004.
2. Попова И.В. Ассертивность личности как фактор формирования жизнеутверждающей позиции подростков в различных психолого-педагогических условиях // Царскосельские чтения: профессиональное образование: социально-культурные аспекты: материалы международной научной конференции 2021 апреля 2010 г. – Т. III. – СПб.: ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2010. – С. 242–247.
3. Ильин Е.П. Психология воли. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2009.
4. Грецов А.Г. Психологические тренинги с подростками. – СПб.: Питер, 2008.
5. Ромек В.Г. Уверенность в себе как социально-психологическая характеристика личности: дис. ... канд. психол. наук. – Ростов н/Д: Изд-во РГУ, 1997.

Аушкина Ирина Васильевна

заведующая

АНО ДО «Планета детства «Лада» –

Д/С №179 «Подснежник»

г. Тольятти, Самарская область

ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ КАК ОДНА ИЗ ФОРМ ЭФФЕКТИВНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ

***Аннотация:** в статье описывается структура, содержание и особенности реализации программы по формированию основ финансовой грамотности у детей дошкольного возраста. Актуальность представленного подхода обусловлена условиями развития современных дошкольников. Разноуровневость материала, скомпонованного в блочно-модульной системе, дает возможность педагогу варьировать программное содержание с учетом особенностей развития каждого ребенка.*

***Ключевые слова:** финансовая грамотность, позиция разумного потребления, полезные привычки.*

Социализация, являясь неотъемлемой частью психического и личностного развития человека, представляет собой процесс освоения им социального опыта, формирования социальной идентичности и овладения стратегиями поведения в соответствии с действующими в обществе культурными нормами и правилами. На процесс социализации влияют различные факторы, в том числе, и взаимодействие индивида с различными социальными институтами (семьей, группой по интересам, экономической системой, религией, СМИ) [3]. Современные дошкольники, отличаясь от своих сверстников, живших 10–20 лет назад, находятся в совершенно иной ситуации развития, в условиях постоянной занятости родителей, отсутствия «дворовой» социализации, технологизации жизни, обилия выбора, информационной перегрузки, все ускоряющегося темпа жизни. С одной стороны, они легко усваивают массу информации из различных источников, с другой, не имея еще в силу своего возраста сложившихся морально-этических установок, делают это поверхностно, присваивая то, что более интересно и комфортно, и отсеивая из своего кругозора и поведенческих мотивов все, что требует ценностной оценки и волевых усилий. Это предопределяет необходимость поиска педагогами новых, адекватных современным условиям, технологий и подходов к социализации детей, обновления и осовременивания всей системы социального развития подрастающего поколения.

Работа по формированию у детей основ финансовой грамотности представляет собой большое поле возможностей для объединения социально-нравственного и познавательно-исследовательского развития детей в единый процесс, учитывающий социальную ситуацию развития современных дошкольников и требования социума, направленный на закладывание предпосылок экономического благополучия ребенка в будущем и способствующий позитивной социализации детей.

Российские ученые М.И. Подболотова и Н.В. Демина характеризуют финансовую грамотность как компетентность, которая «представляет собой интегральную характеристику личности, определяющую уровень финансовых взаимоотношений учащегося с социумом, и является составной частью его социальной компетентности» [2].

Необходимость формирования у детей основ экономического мышления регламентирована на государственном уровне – в Национальной стратегии повышения уровня финансовой грамотности населения Российской Федерации на 2017–2023 гг.

Финансово грамотный гражданин умеет эффективно управлять личными финансами, принимает обоснованные решения в отношении финансовых продуктов и услуг, планирует свои доходы и расходы, формирует долгосрочные сбережения, в том числе и для непредвиденных обстоятельств, знает свои законные права как потребителя финансовых услуг, способен распознавать признаки финансового мошенничества и выполняет свои обязанности налогоплательщика.

Основы финансовой грамотности в дошкольном возрасте предполагают формирование у обучающихся представлений об экономических взаимосвязях и взаимоотношениях в современном мире, адекватной оценки результатов труда, воспитание бережливости, позиции разумного потребления, осознанного выбора и ответственности за свое благополучие.

Разработанная педагогическим коллективом детского сада №179 «Подснежник» АНО ДО «Планета детства «Лада» г. Тольятти программа «Путешествия Ники и Дани по стране Финансов» (далее – Программа) ориентирована на детей дошкольного возраста от 3 до 7 лет и направлена на формирование у дошкольников основ финансовой грамотности и экономических представлений. В основу Программы легла методическая разработка «Мир экономики глазами ребенка» [1]. Используемые в Программе методы, приемы и технологии отвечают современным требованиям и соответствуют социальной ситуации развития дошкольников.

Новизна Программы заключается в ориентировке на весь дошкольный период детства (от 3 до 7–8 лет) и в блочно-модульной системе структурирования материала, предоставляющей возможность педагогу самостоятельно его варьировать в зависимости от тематического планирования, групповых и индивидуальных интересов и запросов семей воспитанников, а также выбирать степень сложности содержания с учетом уровней развития и освоения детьми программных задач.

Задачи Программы:

1. Формировать у детей основы финансовой грамотности и навыки их применения в реальной жизни.

2. Развивать познавательную активность, интерес к миру профессий, понимание структуры трудового процесса и взаимосвязи между компонентами трудовой деятельности.

3. Воспитывать рациональное отношение к деньгам, бережливость, экономность, трудолюбие.

4. Развивать навыки сотрудничества, умение продуктивно взаимодействовать, достигая единой цели.

Программа состоит из 6 разделов, которые имеют свое содержание в соответствии с возрастными особенностями детей (рис. 1).

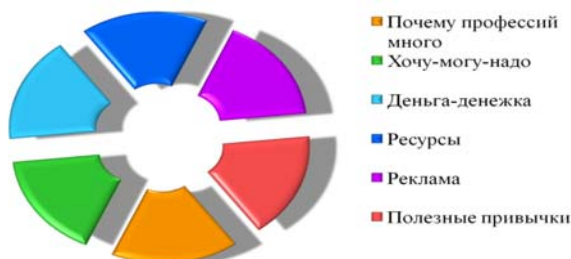


Рис. 1. Содержание Программы «Путешествие Ники и Дани по стране Финансов» по разделам

Программа реализуется в течение всего времени пребывания ребенка в детском саду в различных формах (образовательной деятельности, совместной деятельности взрослого с детьми, детско-родительских проектах, тематических квестах, акциях, традициях, обучающих ситуациях, и т. п.) и предполагает на средовой подход, т.е. создание условий в развивающей предметно-пространственной среде, «обучающих» детей, в том числе и в самостоятельной деятельности.

Распределение разделов по возрастам представлено в таблице 1.

Таблица 1

Распределение разделов Программы по возрастам

<i>Возрастная группа/ Разделы Программы</i>	Вторая младшая (3–4 года)	Средняя группа (4–5 лет)	Старшая группа (5–6 лет)	Подготовительная к школе группа (6–7 лет)
1. Почему профессий много	*	*	*	*
2. Ресурсы	*	*	*	*
3. Деньга-денежка	*	*	*	*
4. Реклама			*	*
5. Полезные привычки			*	*
6. Хочу – могу – надо			*	*

Результаты реализации Программы представлены в таблице 2.

В формировании у детей основ финансовой грамотности обязательной используются и средства художественной литературы: сказки, рассказы, басни об использовании героями денег (экономно и разумно или, наоборот, необдуманно), экономии и бережливости.

С целью реализации Программы в детском саду оборудован Бизнес Центр, в котором имеется бюро маркетинговых услуг «Идея фикс», мультостудия «СНЕЖ-ТВ», Профи-центр.

В процессе занятий в центре ранней профориентации у детей формируются элементарные профессиональные действия и представления о профессиях дизайнера (ландшафтного, по интерьеру, одежды), строителя (плиточника, маляра, монтажника), парикмахера и визажиста и т. д.

Таблица 2

Планируемые результаты освоения программы
«Приключения Ники и Дани по стране финансов»

Модуль	Планируемые результаты
1	2
<i>Вторая младшая группа</i>	
Почему профессий много	Обладает установкой положительного отношения к миру, к разным видам труда, другим людям. Бережно относится к игрушкам, книгам, личным вещам. Имеет представления о профессиях работников детского сада (воспитатель, помощник воспитателя, музыкальный руководитель, медицинская сестра, заведующий), врача, продавца, повара, шофера, строителя, дворника
Ресурсы	Умеет группировать и классифицировать знакомые предметы (обувь – одежда; посуда чайная, столовая, кухонная). Имеет элементарные представления об экономической составляющей некоторых предметов (продуктов): хлеб, хлебобулочные изделия, игрушки, посуда
Деньга-денежка	Знает о назначении денег. Умеет их использовать в сюжетных играх
<i>Средняя группа</i>	
Почему профессий много	Обладает установкой положительного отношения к миру, к разным видам труда, другим людям. Бережно относится к игрушкам, книгам, личным вещам. Имеет представления о профессиях почтальона, стоматолога, фермера, агронома, тракториста, комбайнера, водителя автобуса, водителя троллейбуса, кондуктора, библиотекаря, официанта. Имеет представление о значимости труда родителей, других близких людей
Почему профессий много. Ресурсы	Умеет группировать и классифицировать знакомые предметы (обувь – одежда; посуда чайная, столовая, кухонная). Имеет элементарные представления об экономической составляющей некоторых предметов (продуктов), зависимости качества от материала изготовления
Деньга-денежка	Знает о назначении денег и их видах (купюры, монеты). Умеет их использовать в сюжетных играх. Имеет элементарные представления о банковских картах
<i>Старшая группа</i>	
Хочу – Могу	Имеет первичные представления о видах потребностей: биологических, материальных, духовных, этических, эстетических
Почему профессий много	Имеет представления о значимости и ценности труда. Имеет представления о профессиях: магазина (продавец, кассир, мерчендайзер), строительного кластера (маляр, каменщик, плотник), пожарных, сельского хозяйства (агроном, комбайнер,

1	2
	фермер), пищевой промышленности (кулинар, повар, хлебопек), поликлиники (педиатр, окулист, отоларинголог, ортопед, невропатолог, медицинская сестра, лаборант, работник регистратуры), эколога, ветеринарной клиники, швейной мастерской (модельер, закройщик, швея), автомобилестроительного кластера (инженер-конструктор, водитель-испытатель, слесарь механосборочных работ, слесарь-ремонтник, токарь, фрезеровщик), кластера культуры. Имеет представления о профессиях прошлого
Ресурсы	Имеет первичные представления о производственном цикле: ресурсы, сырье, производство, переработка, продукт, товар, реализация товара. Знает о способах сбережения ресурсов
Деньга-де-нежка	Имеет представление о бартерной сделке. Имеет представление о назначении денег. Понимает об относительной ограниченности возможности денег. Знаком с элементарными правилами честного приобретения денег. Умеет сопоставлять цены с имеющимися наличными деньгами. Имеет представление о банковских картах
Реклама	Имеет представление о назначении рекламы, ее отличии от объявлений. Знает формы и этапы изготовления визуальной рекламы
Полезные привычки	Имеет представления о правилах ресурсосбережения и экономии в быту
<i>Подготовительная к школе группа</i>	
Хочу – Могу	Имеет представления о видах потребностей: биологических, материальных, социальных, духовных, этических, эстетических. Понимает влияние факторов (особенности климата, личных потребностей и целей человека) на потребности. Имеет представление о благотворительности
Почему профессий много	Имеет представления о значимости и ценности труда. Имеет представления о профессиях лесного кластера, строительства, металлургии, энергетики, туризма, экономики и сферы обслуживания, ИКТ и телекоммуникаций, кластера образования (учителя-предметники), рекламного кластера (копирайтер, интервьюер, имиджмейкер, маркетолог, промоутер, бренд-менеджер), современных и новых профессиях: адвоката, риелтора, театра (балерина, актер, гример, костюмер, сценарист, режиссер), авиации (пилот, диспетчер, авиаконструктор, штурман), проектировщик инфраструктуры «умного дома», проектировщик доступной среды, молекулярный диетолог, IT-медик. Имеет представления о профессиях прошлого.
Ресурсы	Имеет представление о производственном цикле: ресурсы, сырье, производство, переработка, продукт, товар, реализация. Знает о способах сбережения ресурсов

Окончание таблицы 2

1	2
Деньга-де-нежка	Имеет представления о зависимости цены от количества и качества сырья, вложенного труда, стоимости транспортировки, спроса. Имеет представления о полезных ископаемых и ресурсах Самарской области, способах добычи, технологиях, транспортной логистики, качестве изготавливаемой продукции. Имеет представления об истории возникновения, эволюции денежных знаков. Различает наличные и безналичные деньги. Различает денежные знаки Российской Федерации и других стран. Имеет элементарные представления о способах хранения, накопления, сбережения денег. Имеет представления о составляющих семейного бюджета (источники дохода, личные и семейные расходы), его планировании. Знает о местах торговли (рынок, магазин, супермаркет, интернет-магазин, ярмарка)
Ре-клама	Имеет представление о назначении рекламы, правилах ее создания, способах воздействия. Знает виды рекламы (уличная, телевизионная, печатная) и этапы ее изготовления. Имеет представления об антирекламе
Полезные привычки	Имеет представления о правилах ресурсосбережения и экономии в быту

В процессе реализации Программы «Путешествие Ники и Дани по стране Финансов» педагогами детского сада активно используются различные технологии, в том числе «Сказочные лабиринты игры» В. Воскобовича, Йохо-технология, технология обучения в движении Марка Вайнапеля, элементы STEM-образования.

Также в работе с детьми используется образовательный ресурс семей. В различных формах взаимодействия педагогов с родителями/законными представителями обучающихся повышается и экономическая компетентность членов семей.

С целью приближенности образовательного поля организации к условиям реальной жизни педагогическим коллективом было разработано и функционирует Положение о денежной системе детского сада и используется своя валюта – Снежик. В Положении прописан весь круговорот денег от получения до использования, а также регламент работы Счетной палаты и технология финансового контроля.

Процесс приобщения детей к основам финансовой грамотности в нашей организации активно освещается в интернет – сообществах и на страницах социальных сетей, где размещаются игры с экономическим содержанием, мероприятия тематических недель, материалы для дистанционных форм образования обучающихся и их семей (анкеты, опросники, интерактивные игры для детей и взрослых).

В результате реализации Программы обучающиеся погружаются в систему финансовых отношений общества, осваивают элементарные экономические понятия, учатся регулировать свои желания с учетом интересов и возможностей других, отличать «полезную» рекламу от

агрессивной, экономить ресурсы и заботиться об окружающих, то есть осваивают социальные нормы и правила.

Помните, что все разговоры о финансах с нашими детьми – это разговоры о наших ценностях.

Список литературы

1. Мир экономики глазами ребенка: План-программа по экономическому воспитанию старших дошкольников / О.В. Дыбина, Е.А. Сидякина, Н.П. Паленова [и др.]; под ред. О.В. Дыбиной. – Тольятти, 2000. – 128 с.
2. Подболотова М.И. Финансовая грамотность как компетентность выпускника общеобразовательной школы: структура и содержание // Академический вестник. – 2014. – №1 (14). – С. 10–16.
3. Социализация [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Социализация>
4. Национальная стратегия повышения финансовой грамотности 2017–2023 гг. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://minfin.gov.ru/ru/document/?id_4=118377-proekt_natsionalnaya_strategiya_povysheniya_finansovoi_gramotnosti_2017-2023_gg

Брюханова Ангелина Сергеевна
участковая медицинская сестра

ГБУЗ «Городская больница г. Армавира»
Министерства здравоохранения Краснодарского края
магистрант
ФГБОУ ВО «Армавирский государственный
педагогический университет»
г. Армавир, Краснодарский край
Научный руководитель

Щербанёва Наталья Геннадьевна
канд. психол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный
педагогический университет»
г. Армавир, Краснодарский край

ВЗАИМОСВЯЗЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО И ФИЗИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНТОВ И ЕГО ПРОФИЛАКТИКА НА ЭТАПЕ АДАПТАЦИИ

Аннотация: работа рассматривает проблемы студентов, с которыми они сталкиваются дополнительно на этапе адаптации в вузе, и раскрывает влияние этих проблем на их психологическое и физическое здоровье. А также механизмы создания комплексных методик по его оценке и построению принципов профилактических мероприятий через аудиторные и внеаудиторные формы работы. Также были выделены общие и частные противоречия в психолого-педагогических условиях формирования здорового образа жизни в образовательном пространстве вуза.

Ключевые слова: адаптация, психологическое здоровье, физическое здоровье, здоровый образ жизни.

Формирование и развитие профессиональных навыков, которые начинаются с приходом молодых людей в стены учебного заведения нужно

рассматривать и как целостный трудовой процесс, и как сложившуюся систему персональных особенностей психофизиологических составляющих каждого индивида, развивающего свои навыки.

Формирование профессиональных навыков, как реализацию практической деятельности человека, нельзя в полной мере раскрыть без знаний реальных основ индивидуальных психофизических различий, отражённых, в частности, в трудах В.С. Мерлина (1986) по интегральному исследованию индивидуальности. Необходимость таких исследований высшей нервной деятельности позволяет проследить связь окружающей среды, биологических основ человеческого организма и сложных нейрофизиических явлений, и его психической деятельности.

Соприкосновение молодых людей с окружающей действительностью, новой для них материальной эмоциональной средой, порождает протекание большого числа параллельных процессов межличностных отношений психофизической адаптации, приводящих к регулированию механизмов жизнедеятельности, требующих вовлечения всех функциональных резервов организма.

Появление новых внешних факторов часто сопровождается эмоциональной лабильностью и разной степенью расстройств рефлекторных механизмов. Необходимость стабилизации приводит к вовлечению резервов организма, нормализации вегетососудистых сдвигов и приведение организма в нормальное состояние в новых для него условиях, при этом рефлекторные перестройки не всегда могут вернуться в прежнее состояние.

Адаптационный ответ включает в себя перестройку ритмов и темпов работы головного мозга и корректировку нервных процессов, осознанную необходимость поиска формы стабилизации внешней и внутренней жизни индивида (студента).

Следует рассматривать период вовлечения и определение новых форм существования человека, выбравшего путь получения высшего уровня образования как время формирования базы, которая определит его физиологическую функциональную «стоимость» при решении конкретных задач последующей профессиональной деятельности и анализе различных систем усвоения к переработке информации.

Движение человеческого общества к построению всё более сложных систем, связанных как с экономическими, так и социальными аспектами существования привело к возникновению «спроса» на исследования человеческого потенциала и формирование моделей образования, раскрывающих в максимальной полноте заложенные природой способности каждого человека, изучающего максимальный уровень в получении профессионального образования.

Здесь находит применение понятие «человеческого капитала», которое определяется не только когнитивными и интеллектуальными особенностями индивида, но и общим состоянием его здоровья, всех систем его организма. И тут начиная с профориентации и предварительного определения общепользуемой деятельности выдвигается задача оптимизации процесса под конкретные результаты обучения, определение учебной среды к методике процесса образования. Напряженность учебного процесса и необходимость менять студенческий уклад жизни требует повышенного внимания к профилактике психологического и психического состояния обучающейся молодёжи и создание специфических компенсаторных программ, позволяющих снизить риски перегрузок и расстройств здоровья.

Комплексный подход и изучение вопросов, связанных с сохранением целостного потенциала организма в критических и переходных периодах, нашёл отражение в трудах ведущих психологов различных школ: В.П. Бедерханова (личностное ориентирование), В.В. Знакова (психология человеческого бытия), С.Л. Рубинштейна (теория деятельности), З.И. Рябикиной (психология саморегуляции и безопасности), Е.А. Сергиенко, (психология развития), А.Н. Абульхановой-Славской (психология личности), в работах которых прослеживается интегрированный метод поиска проблем и их многовариативного решения. При этом делается упор на переход к формированию системности поиска решения, сохранения стабильности психологического и общего здоровья человека.

Всё вышеперечисленное позволило сформулировать гипотезу о необходимости построения комплекса мероприятий и методов для психолого-педагогической поддержки студентов в начальный период обучения с целью наиболее полного сохранения всех аспектов здоровья и устойчивого развития личности.

В качестве пунктов определения для защиты стали следующие:

- обоснование необходимости построения программы комплексной психофизической поддержки первокурсников;
- подбор сопутствующих диагностических и коррекционных мероприятий;
- составление тезисов для организации консультирования и предупредительной работы;
- подбор комплекса аргументов для просветительной работы с целью стимулирования саморазвития, самопознания и повышения ответственности.

И ответственность эта, которая стоит перед всеми, кто отвечает за решение задач охраны здоровья, создание всех условий для гармоничного развития личности особенно обостряется в наше время, время острой конкуренции, которая происходит как в глобальных масштабах, на макроуровне, так и на микроуровне – внутри комплекса коллективов и групп.

Как следствие этих процессов, нарастают негативные явления, связанные с повышением конфликтности и низкой стрессоустойчивости, недостатком времени для сохранения собственного здоровья.

Задача профильных специалистов – поиск решений необходимых для помощи конкретному человеку, и различным видам сообществ, временных групп. Так, применительно к нашей теме, вырабатывая решения для поддержания психофизического здоровья отдельного студента всегда нужно делать коррекцию на взаимоотношения в коллективе, разрабатывать, там, где это уместно общие тренинги и коллективные мероприятия.

Необходимо отметить, что исследование по выбранной теме соответствует политике государства, определённой в федеральном законе от 30.12.2020 №489-ФЗ «О молодежной политике в Российской Федерации» и имеют целью проанализировать и создать необходимые инструменты для повышения «конкурентоспособности» нашей молодёжи.

Вопросы, объединяющие психологические аспекты и проблемы поддержания общего здоровья поднимались в трудах таких ученых, как А. Маслоу (теория пирамидальных потребностей), Г. Оллпорта (исследования мотивации человека), К. Роджерса (основатель гуманистического подхода), Б.С. Братусь (целостная конкуренция психического здоровья), Д.А. Леонтьева (позитивная психология личности). Однако организовать

общую систему, позволяющую создать целостное учение и воплотить в жизнь на практике концепцию, которая смогла бы стать фактором общего переустройства отношения людей к своему психофизическому здоровью пока не удалось.

Анализ специальной литературы показал отсутствие значительного её влияния на содержание действующих методических разработок, учебных планов и применения в повседневной жизни учебных коллективов.

К сожалению, проведенные наблюдения позволили понять наличие противоречий в отношениях между желанием студентов сохранить свое здоровье и отсутствием комплексных разработок, установок и мероприятий. Также выявлена низкая информированность молодёжи о различных способах сохранения своего запаса жизненных сил в период острой адаптации к новым условиям учебного процесса.

Рассматривая несоответствие и пока ещё недостаточную теоретическую проработанность конкретной тематики интересующих нас тем комплексной психофизической поддержки учащихся, молодого поколения можно выделить несколько острых моментов. Главным можно назвать наличие необходимости прививать и формировать у студентов навыков целенаправленной работы о состоянии своего организма и отсутствием полноценных и узконаправленных исследований на эту тему. Это приводит пока к ещё существующей разнообщности большого количества уже действующих и разрабатываемых методик психологической поддержки конкретных процессов в индивидуальном и коллективном плане. Стоит также отметить отсутствие исследований и поисков различных элементов стимулирования и поощрения при внедрении соответствующих научных разработок. И особенно хочется подчеркнуть, что даже при наличии конкретной заинтересованности молодёжь часто не имеет доступа в современной информативной среде к наглядным и практическим руководствам с конкретными и типологическими примерами по сохранению своего психофизического здоровья.

Применение научных знаний в рассматриваемом нами вопросе должно касаться не только непосредственно студентов, но и охватывать систему высшего образования целиком. Педагогические коллективы вузов должны видеть на выходе образовательного процесса молодых специалистов собравших «капитал» знаний и не растерявших «багаж» здоровья, используя ресурсы учебных заведений для просветительной, оздоровительной работы, включая различные спортивные профилактические проекты.

В процессе адаптации и последующего вхождения в учебный процесс важную роль играют социальные процессы и проявления межличностных взаимоотношений, внутренняя среда студенческого коллектива. Стабильное состояние каждого учащегося невозможно без создания в студенческом обществе атмосферы целеустремлённости, личностного роста и снижения до минимума риска конфликтных ситуаций. Здесь невозможно обойтись без воздействия педагогическо-административного коллектива вуза и студенческого сообщества. Снижение количества негативных случаев и увеличение позитивных моментов способствует ощущению каждым индивидом внутреннего покоя и защищённости. Если это присутствует в студенческих коллективах, то их легко можно вовлечь методологически проработанные действия социально-культурного характера, патриотические мероприятия, в волонтерскую деятельность. И вот в таких

случаях предоставляется широкое поле для реализации всего комплекса научных разработок, объединение знаний различных сфер науки о человеке, достижений педагогической и психологической практики для создания атмосферы целеустремлённости благополучия и ощущение собственной нужности и значимости каждым молодым человеком. Если созданы условия стабильности, то возможно не только сохранить заложенный потенциал, но и дать импульс к развитию самосознания. Показателями могут стать примеры успешного личностного роста, особенно если над ним стоит не случайность, а следование уже существующим практикам и участие в программах, подготовленных ведущими мировыми специалистами.

Не стоит исключать, что проблемы психологического здоровья после их более углубленного исследования создают необходимость внести изменения в учебные планы ряда учебных курсов по физической культуре, психологии и других прикладным дисциплинам.

Забота о молодом поколении понуждает непрерывно вести поиск научных знаний, обобщать и конкретизировать накопленные материалы. Можно выразить уверенность, что на стыке научных дисциплин, таких как психология, медицина, медицинская статистика, культурология, философия, появляются новые ответы на злободневные вопросы, которые постоянно ставит реальная жизнь.

Список литературы

1. Анашкин Ю.И. Система управления адаптацией студентов-первокурсников / Ю.И. Анашкин // Экономика, инновации и менеджмент. – 2013 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/sistema-upravleniya-adaptatsiy-studentov-pervokursnikov/viewer>
2. Антипова Л.А. Педагогические технологии успешной адаптации личности студента в процессе обучения в вузе / Л.А. Антипова // Казанский педагогический журнал. – 2012. – №2. – 180 с.
3. Березин Ф.Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека / Ф.Б. Березин. – П.: Книголюб, 2012. – 270 с.
4. Виноградова А.А. Адаптация студентов младших курсов к обучению в вузе / А.А. Виноградова // Образование и наука. Известия Уральского отделения Российской академии образования. – 2013. – №3. – 230 с.
5. Долгова В.И. Исследование эмоционально-волевой регуляции студентов / В.И. Долгова, Р.В. Овчарова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2015. – №5. – С. 69–73.
6. Жукова Т.А. Социально-профессиональная адаптация студентов с системы университетского образования / Т.А. Жукова // Инновация в образовании. – 2007. – №1. – С. 103–113.
7. Извольская А.А. Возрастные особенности развития личности студента как фактор адаптации к процессу обучения в вузе / А.А. Извольская // Молодой ученый. – 2010. – №6. – 400 с.
8. Козлова А.В. Адаптация студентов к информационно-коммуникационной образовательной среде вуза / А.В. Козлова // Инновации в образовании. – 2005. – №7. – С. 56–66.
9. Мирзаянова Л.Ф. Упреждающая адаптация студентов к педагогической деятельности: кризисы, способы упреждения и смягчения / Л.Ф. Мирзаянова. – Минск: Интерсофт, 2012. – 111 с.
10. Шустова Н.Е. Социально-психологическая адаптация молодёжи и отношение к социальным нормам / Н.Е. Шустова, В.В. Гриценко // Психологический журнал. – 2007. – Т. 27, №1. – С. 46–57.

Власенко Татьяна Павловна

бакалавр, студентка
ФГБОУ ВО «Донской государственный
технический университет»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ КАК НАУКА: АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ

Аннотация: социальные психологические проблемы современности много обсуждаются теоретиками и учеными социальных наук. Эти вопросы остаются актуальными и сегодня и выходят на первое место при обсуждении вопросов касательно темы психологии человека. Статья посвящена социальной психологической науке, её актуальным проблемам.

Ключевые слова: социальная психология, психика, наука, социальные науки, психология человека, духовные возможности человека, благосостояние страны, психологически здоровая нация.

Благосостояние страны и нации в целом измеряется уровнем психологического и духовного развития человека, его интеллектуальных возможностей. Психологическое состояние человека рассматривает наука социальная психология.

Социальная психология – психологическая наука, изучающая и рассматривающая поведения людей, их деятельность, принадлежность человека к какой-либо социальной группе и классу, взаимодействие и психология самих групп.

К основным разделам социальной психологии относятся: психологические характеристики социальных групп; психология личности; закономерности общения и взаимодействия людей в совместной деятельности; межличностные взаимоотношения в различных общностях.

- Социальное поведение человека (детерминанты поведения)
- Социальная психология масс, народов, этносов.
- Межличностное взаимодействие. Группа: влияние, кооперация, конкуренция, конфликт, лидерство и пр.
- Социальные стереотипы. Установки.
- Личность в мире. Развитие. Социализация.

Рис. 1. Проблематика социальной психологии

Предметом изучения науки социальная психология являются человек и взаимодействия людей между собой в обществе.

Социальная психология – наука, которая тесно взаимодействует с другими социально-психологическими науками, такими как социология, педагогика, этика, психология в целом. Отличия этих наук имеются. Социология рассматривает вопросы о природе и характере общественных ценностей и норм, а социальная психология обращает внимание на механизмы их формирования, учитывая огромное влияние окружающей среды. Социология раскрывает классовую и социальную сущность межличностных отношений и связей внутри человеческих групп и сообществ, социальная психология объясняет, как и в каких формах эта сущность проявляется в деятельности каждого отдельного человека или отдельной группы, как она влияет на формирование личностных качеств.

Для быстрого и качественного развития общества необходимо следующее: передача норм и ценностей от одного поколения к другому. Без передачи данного социального опыта младшему поколению не будет развития общества в целом. Процесс передачи моральных норм называется воспитанием.

Воспитание – это процесс прививания молодому поколению хорошего поведения и соблюдения моральных норм, принятых в обществе. Воспитание составляет основу предмета педагогики. А социальная психология же занимается вопросами исследования особенностей процесса воспитания и развития человека, внедрения его в коллектив, адаптация в обществе и достижения положительного результата в процессе социализации.



Рис. 2. Адаптация личности в группе

Методы работы данной науки, социальной психологии, можно классифицировать по различным критериям, однако выделим два объединяющих критерия для разделения форм деятельности науки:

1) метод сбора информации (наблюдение за объектами, поиск и изучение необходимой документации, выполнение исследований и экспериментов);

2) методы обработки информации (обработка данных по теории, обработка данных логическим способом, проведение анализа по статистике).

Социальная психология имеет свою структуру, по которой она ведет исследования. Так, данная наука изучает:

1) социальное и психологическое взаимодействие в обществе, в массе, в большой группе, которая несет название макросреды (здесь рассматриваются проблемы массовых коммуникаций, психология нации и групп);

2) социальное и психологическое взаимодействие в более маленьких группах, которые называются одним понятием микросреда (здесь рассматриваются тесные взаимодействия между личностями);

3) социальное и психологическое исследование проявлений личности человека (сюда можно отнести его характер, активность, особенности личности).



Рис. 3. Связь социологии и психологии – образование социальной психологии

Социальная психология как наука развивается по своим законам. Основным принципом социальной психологии является принцип детерминизма. Он предполагает обусловленность одного социального явления другим. Являясь надстроечными, социально-психологические процессы обусловлены экономическими отношениями, политическими, культурными, нравственными обстоятельствами жизни социальных групп; обусловлены историей развития народа, опытом жизни, традициями, нравственными устоями.

Есть три группы категорий, которое используют педагоги для обозначения явлений социальной психологии:

- 1) психология класса (сюда также следует отнести группы, коллективы, их образ жизни, их привычки и традиции);
- 2) потребности общества, интересы и увлечения, атмосфера;
- 3) чувства, эмоции и особенности характеров личностей.

Таким образом, наука социальная психология – психологическая наука, изучающая и рассматривающая поведения людей и их взаимодействие в обществе между собой. Данная наука должна всегда владеть информацией что именно изменяется и по каким причинам изменяется психология людей и общества в целом.

Список литературы

1. Акопов Г.В. Социальная психология образования. – М., 2000. – С. 25.
2. Андреева Г.М. Социальная психология: учебник. – М.: Аспект Пресс, 2007. – 363 с.
3. Андреева Г.М. Психология социального познания. – М., 2000. – С. 19.
4. Бовина И.Б. Социальная психология здоровья и болезни. – М.: Аспект Пресс, 2008. – 261 с.
5. Кондратьев Ю.М. Социальная психология студенчества: учеб. пособие. – М.: Изд-во МПСИ, 2006. – 156 с.

Геворкьянц Римма Арменовна
студентка

Научный руководитель

Евдокимова Елена Валерьевна
канд. психол. наук, старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Армавирский государственный
педагогический университет»
г. Армавир, Краснодарский край

ВЫБОР ПРОФЕССИИ КАК САМООПРЕДЕЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ

***Аннотация:** в статье поднимается тема профессионального самоопределения. Самая распространённая проблема, с которой сталкиваются все люди, – это выбор будущей профессии. Каждый задаёт себе вопрос «Кем быть?», ведь это один из самых важных этапов в жизни. Поэтому важно уделить этому вопросу достаточно времени и внимания, чтобы в будущем не пришлось сожалеть о принятом решении. Правильно сделанный выбор – это начало пути к успеху, к самореализации, к психологическому и материальному благополучию в будущем.*

***Ключевые слова:** самоопределение личности, профессия, профессиональное самоопределение, становление личности.*

Самоопределение личности – это осознанный выбор человеком собственного жизненного пути, ценностей, которых он придерживается [2]. Современный человек вынужден рассчитывать на самого себя и обладать такими качествами, как: мобильность, гибкость, оперативность, дисциплинированность и т. д., уметь быстро и точно ориентироваться в любой специальности и определять свою пригодность к ней. Отсутствие профессиональных навыков и соответственно неудовлетворённость от полученной специальности, в свою очередь, является одной из причин низкого уровня жизни и частой смены трудовой деятельности [6].

В трудах С.Л. Рубинштейна и К.А. Абульхановой-Славской суть самоопределения видится в способности человека находиться в каком-то отношении к реальности и в некоторой степени определяться ею, а также самостоятельно при этом формировать своё отношение. Из этого следует, что отношение человека к самому себе является ключевым моментом в понимании процесса самоопределения [8].

Правильное постановление профессиональных интересов и склонностей является важным фактором выбора наиболее удачной профессии в будущем. Причинами неправильного выбора профессии могут быть как внешние (социальные) факторы, связанные с невозможностью осуществить профессиональный выбор по интересам, так и внутренние (психологические) факторы, связанные с недостаточным осознанием своих профессиональных способностей или недостоверным представлением будущей профессии.

Внешние социальные факторы могут включать: советы, мнения окружающих, стереотипы и социально устоявшиеся представления, которые часто оказывают негативное влияние. Сюда же можно отнести престиж и

популярность таких профессий, как: юрист, экономист, программист, менеджер, т. к. они часто выбираются молодыми людьми потому, что в обществе бытует мнение, что это наиболее успешные профессии. Также существует мнение, что иметь такую профессию = ничего не делать и особо не напрягаться. Но это не так. Работа юриста или экономиста требует не меньше усилий, чем любая другая работа. Люди, выбирающие такую профессию, основываясь на поверхностных знаниях о ней, не всегда задумываются о том, что им придётся делать и смогут ли они выполнять такую работу.

К внутренним факторам относится так называемый «образ профессии или профессионала» – это совокупность представлений и ожиданий, связанных не только с будущей профессией, но и с будущим образом жизни, возможностью вести за собой других людей и т. д. Внутренняя же мотивация возникает из потребностей самого человека, поэтому на её основе он трудится с удовольствием, без внешнего давления [6].

Этап профессионального самоопределения включает в себя два главных компонента:

1. Определение уровня профессиональной подготовки (квалификации).
2. Выбор специальности (профессии) [7].

Профессиональное самоопределение имеет возрастные особенности. В дошкольном детстве дети подражают взрослым и стараются повторить их действия. Широкое распространение в дошкольном возрасте приобретают сюжетно – ролевые игры, часть из которых несут профессионально ориентированный характер. Малыши, играя, присваивают себе роли продавцов, врачей, парикмахеров, учителей, поваров, водителей автобусов и т. д. Большое значение в профессиональном самоопределении представляют первоначальные трудовые действия – выполнение простых действий по уходу за растениями, одеждой, уборки помещений. Такие занятия развивают интерес к труду взрослых и учат детей ответственности. Профессионально – ролевые игры, выполнение элементарных видов деятельности, наблюдение за работой взрослых – способствуют самоопределению дошкольников. Осознание ребёнком своих возможностей и способностей, основанное на опыте игровой, учебной и трудовой деятельности, формирует представление о своей будущей профессии [1].

Конец младшего школьного возраста отмечается существенным различием в развитии способностей между детьми, что в свою очередь влияет на значительное расширение спектра профессиональных предпочтений. Трудовая и учебная деятельности влияют на развитие творческого и воссоздающего воображения. Воссоздающее воображение формируется на основе природы, городского пейзажа, словесного портрета, схемы, рисунка и т. д. В этом смысле человек наполняет исходный материал имеющимися у него образами. Творческое воображение – это процесс создания новых образов, которых вообще не существует в реальности, что способствует развитию инициативности, самостоятельности личности. Благодаря этой способности осуществляется обогащение представлений о различных видах труда, что позволяет детям видеть себя в роли различных профессий. Зачастую у ребёнка возникают профессионально окрашенные фантазии, которые оказывают важное влияние в будущем на профессиональное самоопределение.

Подростковый возраст отмечается закладкой основ нравственного отношения к различным видам труда, у подростка формируется система личностных ценностей, определяющих избирательность в отношении профессий. Психологи считают этот период ответственным за формирование личности. Мальчики-подростки ориентируются на профессии, которые обладают сильной волей, смелостью, мужеством, например: космонавт, лётчик-испытатель, бизнесмен, спортсмен и т. д. Девочки-подростки отдают предпочтение профессиям «настоящих женщин» – это обаятельные, популярные топ-модели, эстрадные певицы, телеведущие.

Зачастую планы подростков очень размыты и носят мечтательный характер. Он чаще всего представляет себя в различных эмоционально привлекательных ролях и психологический обоснованный выбор профессии самостоятельно сделать не может [5]. Исследования среди выпускников показывают, что только 50% учащихся 11-х классов и 30% учащихся 9-х классов могут самостоятельно определиться с будущей профессией [7].

Подавляющее большинство молодых людей в возрасте от шестнадцати до двадцати трех лет в учебных заведениях получают образование или проходят профессиональную подготовку в учреждениях или на предприятиях. Нередко развившиеся мечты и романтизация профессии остаются в прошлом и многие сталкиваются с разочарованием и неудовлетворённостью от сделанного выбора, а у другого большинства людей во время обучения укрепляется уверенность в правильности выбора.

В возрасте двадцати семи лет отмечается социально – профессиональная активность. За их плечами уже имеются место работы и определённый опыт. Профессиональное развитие и достижения становятся актуальными. Однако подавляющее большинство людей начинает испытывать психологический дискомфорт, который обусловлен возвышенными, нереализованными планами, а также трудовым перенасыщением. Достигнув пенсионного возраста, люди уходят из профессии, однако к шестидесяти годам индивид не полностью исчерпывает свой потенциал. Этот период отмечается тревожным состоянием, поскольку в одночасье рушатся складывавшиеся десятилетиями стереотипы, а также образ жизни. Навыки, знания, умения – все становится невостребованным. Эти негативные аспекты ускоряют социальное старение. Большинство пенсионеров чувствуют себя психологически растерянными и ощущают свою ненужность. Снова возникает проблема самоопределения, однако, в общественно-полезной социальной жизни [5].

Следует отметить, что процесс профессионального самоопределения длится почти на протяжении всей жизни человека. Пиком этого процесса, его отрывной точкой становится принятие решения о желаемой профессии, что является самым ответственным моментом. Обычно этот процесс совпадает с окончанием общеобразовательной школы. Затем, выбрав профессию, человек посвящает своему делу всё своё время, постоянно развиваясь в выбранном направлении.

Список литературы

1. Бобровская А.Н. Технология. 9 класс: материалы к урокам раздела «Профессиональное самоопределение» по программе В.Д. Симоненко / А.Н. Бобровская. – Волгоград: Учитель, 2017.
2. Профессиональное самоопределение личности [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://e-koncept.ru/2016/86905.htm>

3. Профессиональное самоопределение старшеклассников [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://min.kobrin.edu.by/ru/main.aspx?guid=12231>
4. Самоопределение личности [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://proforientator.ru/publications/articles/samooopredelenie-lichnosti.html>
5. Профессиональное самоопределение [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://psihomed.com/professionalnoe-samooopredelenie/>
6. Лузина А.А. Профессиональное самоопределение старшеклассников / А.А. Лузина; Г.А. Мещерягина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://school-science.ru/9/8/43669>
7. Выбор профессии. Факторы выбора профессии [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://studopedia.ru/7_63661_vibor-professii-faktori-vibora-professii.html
8. Выбор профессии. Факторы выбора профессии [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.psi.lib.ru/statyi/sbornik/solicho.htm>

Гилдаш Мария Владимировна

студентка

Амбарцумян Наталья Александровна

старший преподаватель

Толстых Ольга Сергеевна

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет
физической культуры, спорта и туризма»
г. Краснодар, Краснодарский край

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ГРАММАТИЧЕСКИ ПРАВИЛЬНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: *использование педагогом игр в целях формирования грамматически правильной речи у детей часто не совпадает с частотой их действительного применения, в связи с чем определяется необходимость реализации комплекса упражнений по формированию грамматического строя речи. В исследовании предполагалось, что использование комплекса упражнений и дидактических игр будет эффективно влиять на формирование грамматически правильной речи у детей среднего дошкольного возраста.*

Ключевые слова: *дети дошкольного возраста, речь, грамматика, дидактические игры.*

Основными направлениями деятельности педагогов, работающих в ДОУ, является стимуляция интереса и мотивации детей к процессу обучения, развитие умственной деятельности и формирование грамматически правильной речи [3]. Одной из причин наличия трудностей в процессе изучения этих форм ребенком является недостаточность знаний обучающего педагога (или родителя), приобретенных в большинстве случаев интуитивно, естественно, что, в свою очередь, выступает фактором, притормаживающим общее развитие [2]. Дети, которые своевременно не

усвоили особенности родного языка, испытывают сложности в обучении, поскольку неспособны понять связи между изучаемыми явлениями [1].

Все вышесказанное подтверждает актуальность поиска наиболее эффективных форм работы с детьми в рамках изучаемой проблемы. Одной из таких форм выступает систематизация комплекса занятий и упражнений, задачей которых является формирование грамматической речи.

Методы психолого-педагогической диагностики включали следующие методы диагностики и оценки результатов:

Исследование проводилось с марта 2021 г. по декабрь 2021 г. на базе МБДОУ ДСКВ №25 г. Ейска МО Ейский район. Возраст обследуемых от 4 до 5 лет. В исследовании принимали участие 15 детей. Для изучения сформированности грамматического строя речи у детей нами были проанализированы и обобщены методики, следующих авторов О.С. Ушакова, Е.М. Струнина, В.В. Гербова, Т.И. Гризлик и составлен материал для диагностики в соответствии с поставленной целью. Цель исследования: изучение качественных особенностей состояния грамматического строя речи у детей среднего дошкольного возраста. В ходе диагностики грамматического строя речи детей среднего дошкольного возраста детям было предложено три игровых задания. Полученные данные были занесены в таблицу. Неправильные ответы фиксируются.

Задание 1. Один – много. В ходе задания педагог показывает детям карточку, на которой изображены парные картинки: один предмет и несколько предметов. Ребенок закрывает часть картинок, согнув лист по пунктирной линии. Называет предметы в единственном числе. Затем открывает закрытые картинки и называет предметы во множественном числе.

Задание 2. Чего не стало? Цель: определить уровень сформированности умения образовывать существительные множественного числа в родительном падеже. На картинке изображены пары предметов. Сначала ребенку необходимо назвать, что он видит, после чего педагог просит запомнить эти предметы. Согнув лист по пунктирной линии, ребенку нужно ответить на вопрос, чего не стало на рисунке.

Задание 3. Маленькие предметы. Задание помогает научить детей формулировать уменьшительно-ласкательные формы слов. На картинках изображены пары предметов, где один нарисован маленьким, а другой – большим. Ребенку необходимо назвать изображенные предметы в соответствии с их формой. В качестве помощи взрослый может сначала предложить рассмотреть образец. Оценка результатов: точный и правильный ответ соответствует оптимальному уровню (о); ребенок, допустивший незначительные ошибки, отвечающий по наводящим вопросам педагога, соответствует допустимому уровню (д); если ребенок не соотносит ответы с вопросами взрослого, повторяет за ним слова, демонстрирует непонимание задания (форма образована неверно) соответствует критическому уровню. Нами были выделены следующие показатели степени сформированности грамматического строя речи детей среднего дошкольного возраста. Нами были разработаны три уровня проявления указанных показателей – оптимальный (о), допустимый (д) и критический (к).

Анализ результатов проведения диагностической методики представлен в таблице 1.

Таблица 1

Результаты проведения диагностической методики

Имя участника	Умение образовывать существительные множественного числа	Умение образовывать существительные множественного числа в родительном падеже	Умение образовывать уменьшительно-ласкательные формы существительных	Итоговый показатель
Марина П.	К	К	К	К
София К.	К	К	Д	К
Мирон Л.	Д	К	Д	Д
Никита Р.	О	д	д	Д
Костя К.	к	д	к	к
Макар В.	д	д	д	д
Ира У.	к	к	к	к
Оля Л.	О	д	д	д
Женя В.	о	д	д	д
Полина Г.	д	д	д	д

Итак, анализируя представленную таблицу 1, можно прийти к выводу, что у большинства детей после проведения диагностики выявился допустимый (6 респондентов) или критический (4 респондента) уровень значения показателей. Оптимальный уровень не был выявлен.

На рисунке 1 изображены уровни сформированности грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста.

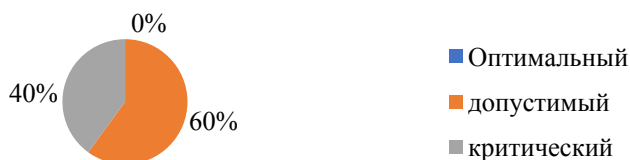


Рис. 1. Уровни сформированности грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста

Анализируя полученные результаты диагностики, можно прийти к выводу, что показатель «умение образовывать существительные множественного числа» сформирован на допустимом уровне у 3 детей – 30%, на критическом уровне у 4 детей – 40%, на оптимальном уровне у 3 детей – 30%; показатель «умение образовывать множественного числа в родительном падеже» и «умение образовывать уменьшительно-ласкательные формы существительных» на оптимальном уровне эти показатели не сформированы ни у одного ребенка. Но следует отметить, что показатель «умение образовывать множественного числа в родительном падеже» сформирован на допустимом уровне у 6 детей – 60%, а показатель «умение образовывать уменьшительно-ласкательные формы существитель-

ных» у 7 детей – 70%. Результат констатирующего этапа показал, что ни один из детей не обладает высоким уровнем показателей. Отсюда следует, что существует необходимость проведения развивающих занятий, направленных на развитие грамматического строя речи у детей среднего дошкольного возраста.

Нами был разработан комплекс упражнений и дидактических игр, направленных на формирование грамматически правильной речи у детей среднего дошкольного возраста. Структура образовательного процесса включает следующие компоненты: непосредственно образовательная деятельность, самостоятельная деятельность детей; образовательная деятельность в семье, представлена в таблице 2.

Таблица 2

Содержательный блок по развитию грамматической речи
у детей среднего дошкольного возраста

Название игры	Цель	Предполагаемый результат
«Один – много»	формировать умение детей самостоятельно образовывать существительные множественного числа от существительного единственного числа	Сформированность умения образовывать множественное число
«Лови и называй»		
«Накорми Великана»		
«Заготовки на зиму»	формировать умение образовывать форму родительного падежа множественного числа	Сформированность умения включать в речь различные падежи
«Угадай, чего не стало?»		
«Волшебный сундучок»		
«Назови ласково»	формировать умение образовывать уменьшительно-ласкательные формы существительных	Сформированность умения образовывать уменьшительно-ласкательные слова
«Ласковые дети»		
«Большой маленькие»		

После реализации проекта мы провели повторное диагностическое исследование на определение уровня грамматической речи у детей среднего дошкольного возраста. Сумма по столбцу рангов равна $\sum=120$. Таким образом, те направления, которые являются нетипичными, в данном случае – отрицательными ($T=\sum R_i=0$ для Т-критерия Вилкоксона для $n=15$: $T_{кр}=19$ ($p \leq 0,01$) $T_{кр}=30$ ($p \leq 0,05$)).

Таким образом, уровень сформированности грамматической речи у детей среднего дошкольного возраста после проведения проекта превысил значения показателей до первичной диагностики. У большинства детей после проведения диагностики выявился допустимый и оптимальный уровень, а также показатель «умение образовывать существительные множественного числа», «умение образовывать множественного числа в родительном падеже», «умение образовывать уменьшительно-ласкательные формы существительных» и «умение образовывать уменьшительно-

ласкательные формы существительных» сформирован на допустимом уровне. Что говорит о улучшении показателей, благодаря разработанному комплексу.

Список литературы

1. Аллагулова А.А. Педагогический эксперимент по развитию монологической речи у детей старшего дошкольного возраста / А.А. Аллагулова, А.А. Стерхов // European Journal of Natural History. – 2022. – №1. – С. 78–83.
2. Водзинская А.В. Технологии формирования фразовой речи у дошкольников с общим недоразвитием речи / А.В. Водзинская // Актуальные проблемы современной России: психология, педагогика, экономика, управление и право: сборник статей и тезисов Международной научно-практической конференции, посвящённой 200-летию со дня рождения А. Куссмауля (Москва, 22 февраля 2022 года) / главный редактор А.А. Панарин. – М.: Московский психолого-социальный университет, 2022. – С. 20–25.
3. Дубинина Д.Н. Развиваем речь детей младшего дошкольного возраста: от 3 до 4 лет: учебно-методическое пособие для педагогов учреждений дошкольного образования с русским языком обучения / Д.Н. Дубинина. – Минск: Аверсэв, 2022. – 95 с. – ISBN 978-985-19-5880-7.
4. Ваганова О.Г. Формирование грамматического строя речи детей среднего дошкольного возраста / О.Г. Ваганова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://core.ac.uk/download/pdf/154819254.pdf>

Кичигина Ольга Юрьевна

старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Российский государственный университет
физической культуры, спорта,
молодежи и туризма (ГЦОЛИФК)»
г. Москва

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ КУРАТОРА В ИНКЛЮЗИВНЫХ СТУДЕНЧЕСКИХ ГРУППАХ

Аннотация: в статье рассмотрены различные аспекты работы куратора с группами, в которых обучаются студенты с отклонениями в состоянии здоровья. Несмотря на общие подходы в деятельности кураторов, работа в инклюзивных группах имеет свою специфику, которая отражена в работе.

Ключевые слова: куратор, студенты с отклонениями в состоянии здоровья, инклюзия, психолого-педагогические особенности, этика общения.

В настоящее время все большее количество людей с отклонениями в состоянии здоровья поступает в вузы. Это накладывает особый отпечаток на работу куратора студенческих групп. Прежде всего куратор должен знать психолого-педагогические особенности обучающихся разных нозологических групп и выстраивать свою работу с учетом этих особенностей. Кроме этого, куратору важно понимать, что студенты без отклонений в состоянии здоровья могут не иметь никакого личного опыта взаимодействия с людьми с инвалидностью что осложняет взаимодействие в студенческой группе. Поэтому эффективная организация работы куратора в инклюзивных студенческих группах является актуальной проблемой нашего времени.

В первую очередь куратор должен изучить психолого-педагогические особенности конкретного студента с отклонением в состоянии здоровья. С этими особенностями ему придется считаться на протяжении всего обучения студентов из вверенной ему группы. Понимание общих принципов взаимодействия с людьми из разных нозологических групп является необходимым навыком куратора, работающего с инклюзивными группами.

Непосредственная помощь в обучении заключается в выявлении проблем, связанных с нозологией и нахождением пути их решения. Такие проблемы часто наблюдаются у выпускников коррекционных школ для детей с сенсорными нарушениями. В этих школах весь учебный процесс построен с учетом специфики данного контингента и у ребенка нет необходимости адаптировать учебный материал под свои особенности. В вузе даже при наличии специального оборудования, студент должен уметь решать свои проблемы самостоятельно. Например, в вузе может быть «читальная» машина для слепых или иная техника для лиц с нарушением зрения, но никто не будет вместо студента распознавать необходимый ему текст. Поэтому задачей куратора будет научить студента самостоятельно пользоваться этой техникой или вывести студента на контакт с теми людьми, которые отвечают за работу с такими студентами или за работу с техническим оборудованием. Куратор может помочь подобрать индивидуальные специализированные программы из сети интернет, например голосовой распознаватель текста для лиц с нарушением зрения или наоборот программу позволяющую перевести устную речь в письменную для студентов с нарушением слуха. Это важный момент, так как из практического опыта стало понятно, что нередко выпускники коррекционных школ ожидают к себе такого же подхода, который был в специализированной школе, и не готовы к быстрой адаптации в условиях самостоятельной студенческой жизни.

Также к этому разделу можно отнести информационную помощь всем участникам образовательного процесса. Для успешной организации обучения педагогам необходима информация об особенностях восприятия студентов с отклонениями в состоянии здоровья. Например, педагог-предметник может не понимать разницу между слабовидящим и человеком с очень сниженным зрением, таким которому достаточно просто увеличить размер шрифта. Или того, что глухие студенты прекрасно умеющие читать с губ при непосредственном контакте плохо справляются с этой задачей при работе через электронные платформы, что являлось существенной проблемой при дистанционном обучении в условиях пандемии. Знание подобных особенностей помогает наладить максимально эффективный процесс обучения студентов с отклонениями в состоянии здоровья.

Так же куратору необходимо проводить работу по преодолению трудностей во взаимодействии студентов с различными особенностями здоровья внутри студенческой группы. Студентам необходимо знать этику общения с людьми с различными патологиями. Как тактично сделать замечание, с помощью каких средств удобнее общаться, как правильно предложить помощь. Этику общения необходимо знать всем участникам учебной группы, иногда студенты с отклонениями в состоянии здоровья могут нарушать принятые нормы в силу своих особенностей. Например, глухие студенты могут считать нормой начать диалог похлопав собеседника по

плечу, что может ощущаться слышащим, как нарушение его психологических границ. В подобных ситуациях задача куратора провести разъяснительную работу со всеми студентами. Одним дать понять, что это вызывает дискомфорт у одногруппников, другим, что студент с отклонениями в состоянии здоровья просто не знает, как по-другому привлечь внимание одногруппников. Психологический комфорт обучающихся является не только личностной потребностью, но и способствует хорошим показателям группы в целом. Глобальной ошибкой в таких ситуациях является полное перекалывание ответственности за некорректное поведение на одногруппников без отклонений в состоянии здоровья. В диалоге принимают участие обе стороны и обе должны проявлять взаимоуважение и стараться наладить комфортное взаимодействие. Иначе студенты с отклонениями в состоянии здоровья не получают необходимого социального опыта взаимодействия внутри группы, что негативно скажется как на начале профессиональной деятельности, так и в целом на успехе социальной взаимодействия во взрослой жизни.

При участии группы в различных мероприятиях, организуемых вузом, куратор должен учитывать сильные и слабые стороны каждого студента и давать возможность всем проявить себя. Необходимо обращать внимание на вклад каждого в проделанную работу. В связи с особенностями в состоянии здоровья вклад может быть небольшой, но от этого он не менее ценен.

Важным моментом является взаимопомощь студентов при выполнении ими самостоятельной работы. Одногруппники могут записывать задания педагога, данные им устно для глухих студентов. Могут надиктовать сложные моменты из учебника на диктофон незрячему сокурснику. Куратор должен поощрять такие действия студентов. При этом основную работу студент делает сам, куратору важно донести до группы, что основная цель образования получить знания в комплекте с дипломом, поэтому выполнение работы за товарища с отклонениями в состоянии здоровья не является помощью.

Ещё одной особенностью работы куратора в инклюзивных группах является взаимодействие с родителями первокурсников с отклонениями в состоянии здоровья. Для педагогов высшего образования это непривычная функция, родители же зачастую ожидают от куратора выполнения функций школьного классного руководителя. Можно выяснить какую помощь они могут оказать своему ребенку, возможно они попросят фотографировать конспекты лекций для того, чтобы читать их студенту с нарушением зрения. К сожалению, иногда это могут быть проявления гиперопеки, которые куратор вынужден мягко пресекать. Особенно после достижения студентом совершеннолетия. Это очень сложная задача, но вузы выпускают специалистов, готовых к профессиональной деятельности, а не просто подтверждают дипломом уровень образования.

Современному куратору, работающему с инклюзивными студенческими группами, необходимо много знать и иметь определенные навыки работы. Поэтому желательно, чтобы вузы работающие со студентами с отклонениями в состоянии здоровья направляли кураторов на профильные курсы повышения квалификации. Это позволит иметь необходимые знания для работы со студентами с отклонениями в состоянии здоровья.

Список литературы

1. Аухадеев Э.И. Международная классификация функционирования, ограничений жизнедеятельности и здоровья, рекомендованная ВОЗ, – новый этап в развитии реабилитологии // Казанский медицинский журнал. – 2007. – №1. – С. 5–9.
2. Баумгартнер Р. К вопросу о целостности тела // Человек – 2018. – №4. – С. 66–68.
3. Биктимирова Ф.М. Качество жизни инвалидов с патологией конечностей в зависимости от индивидуальных психологических особенностей / Ф.М. Биктимирова, Н.П. Ничипоренко, Э.И. Аухадеев// Казанский медицинский журнал. – 2013. – №3. – С. 392–396.

Кочергина Ольга Александровна

канд. пед. наук, доцент, заведующая кафедрой

Киришина Ольга Николаевна

канд. пед. наук, доцент

Таганрогский институт им. А.П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «Ростовский государственный
экономический университет (РИНХ)»
г. Таганрог, Ростовская область

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОРГАНИЗАЦИИ СИСТЕМНО-КОМПЛЕКСНОЙ РАБОТЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ С СЕМЬЯМИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ МИГРАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ

Аннотация: *в статье рассмотрены вопросы, связанные с системно-комплексной работой образовательной организации с семьями мигрантов, имеющих детей. Актуальность проблемы взаимодействия образовательной организации с семьей в условиях современной социокультурной ситуации обуславливает разработку и использование системно-комплексного подхода в осуществлении работы образовательного учреждения с семьями детей-мигрантов. Научно-методическое сопровождение его реализации будет способствовать адаптации семей, обеспечит их включение в социальное и культурное пространство России.*

Ключевые слова: *социальное партнерство, взаимодействие семьи и школы, система педагогического образования родителей, системно-комплексный подход, модель взаимодействия в условиях миграции.*

В настоящее время Россия аккумулирует крупные миграционные потоки, обусловленные социально-экономическими и политическими процессами на территориях разных стран. Регионы Российской Федерации различаются составом мигрантов. Для этой категории людей свойственно изменение прежней территориальности (добровольное или вынужденное переселение), привычного образа жизни, что нередко влечет за собой серьезные проблемы, связанные с физическим и психическим здоровьем, моральным состоянием (чувством достоинства, уверенности, самодостаточности, стабильности), профессиональной активностью, социальной адаптацией и др.

Вместе с тем миграция может оказывать влияние и вносить значимый вклад в социально-экономическое и демографическое развитие России, обеспечивая компенсацию естественной убыли населения, тормозя демографическое старение, обеспечивая приток рабочей силы, выравнивая диспропорции на рынке труда, осуществляя вклад в развитие отдельных отраслей хозяйственной деятельности.

Президент Российской Федерации В.В. Путин в 2012 г. утвердил Концепцию государственной миграционной политики Российской Федерации на период до 2025 г., в которой определены приоритетные задачи, а именно: содействие адаптации и интеграции мигрантов, формирование конструктивного взаимодействия между мигрантами и принимающим сообществом [1].

Проблем, возникающих в жизни семей мигрантов, достаточно много. Они связаны со следующим:

- социокультурным барьером в условиях региональной специфики, отличающей социальные практики взаимодействия;
- языковым барьером (в формате письменной и устной речи как одних из базовых составляющих процесса образования);
- различием в системах ценностей, самоидентификации и самореализации;

- отличиями в системах образования России и других государств, в средствах и условиях образовательных систем, нормах образовательных практик образовательных организаций;

- переживанием стресса в связи с потерей «прошлого» и необходимостью начинать все заново; сменой места жительства, микрокультурной среды, жизненного уклада, ценностей; изменением социального статуса, работы, профессии, что сказывается на психике и физическом здоровье как ребенка, так и его родителей.

Адаптации мигрантов (и взрослых, и детей) способствует не только получение статуса, оказание материальной помощи, обеспечение юридической и экономической поддержки, но и осуществление социальной интеграции: стабилизация эмоционального состояния, направление личностных ресурсов на активное конструирование социальной реальности, культурно-образовательную поддержку. В реализации этого направления миграционной политики большую роль могут играть образовательные организации (детские сады, школы, учреждения дополнительного образования, спортивные организации, учреждения культуры, искусства и др.), непосредственно взаимодействующие с детьми-мигрантами и их родителями. Поэтому «ключевые аспекты, цели, задачи и проблемные вопросы языковой и социокультурной адаптации детей иностранных граждан являются одним из приоритетных направлений в реализации государственной политики в сфере образования, а также объектом внимания педагогической общественности, родительских сообществ, представителей сферы культуры, науки, различных социально-профессиональных групп» [3].

Потенциал системы образования в реализации миграционной политики государства достаточно высок. Работая, в первую очередь, с детьми мигрантов, образовательные организации способствуют созданию такой социально-общественной атмосферы, при которой адаптация этих детей обеспечит им нормальную жизнедеятельность в безопасном образовательном пространстве равных возможностей и защиты интересов каждого.

В России формируются центры изучения проблем образования детей мигрантов, а также обучающих практик, которые находят свое применение в школах российских городов (Москва, Санкт-Петербург, Ставрополь, Екатеринбург и др.). Однако в настоящее время еще не нашли должного распространения исследования, направленные на решение проблем осуществления работы образовательной организации с семьями мигрантов, в которых есть дети. Опросы родителей-мигрантов как социальной общности в большей степени проводятся в рамках социологических исследований для получения общей статистической информации, не затрагивающей критерии, показатели и уровни социальной адаптации, необходимые для организации эффективной работы по этому направлению и социальной интеграции членов семей-мигрантов.

В этом контексте возникает объективная потребность в разработке современных подходов, моделей организации эффективной работы различных государственных и социальных служб, в том числе и образовательных организаций, в условиях высокой степени неопределенности, в ситуации возникновения непрогнозируемых проблем, связанных с развитием миграционных процессов в России.

В процессе адаптации переселенцев, которые в перспективе могут стать гражданами Российской Федерации, чрезвычайно важна организация системно-комплексного сопровождения. В связи с этим необходимо увеличить количество работающих с ними специалистов, способных осуществлять качественную профессиональную деятельность по адаптации прибывших граждан к новым условиям и интегрированию их в правовое поле, социальное и культурное пространство России.

Необходимо отметить, что успешность адаптации детей мигрантов можно гарантировать только тогда, когда создано единое воспитательно-образовательное пространство «образовательная организация – семья». Социальное партнерство школы с семьей (педагоги – дети – родители) обусловлено равностием миссии (Конституция РФ) и равностием ответственности (Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации») перед государством за воспитание будущего поколения. Ответственность за воспитание и получение образования лежит не только на государстве, педагогах, но и прежде всего на родителях, семье. Именно семья, являясь первичным институтом социализации личности, при содействии образовательной организации оказывает влияние на формирование и изменение установок и целеопределения ребенка, а также несет ответственность за перспективы его личностной реализации. В семье ребенок приобретает первоначальный опыт общения, у него возникает чувство доверия к окружающему миру, к близким людям. Благоприятное семейное воспитание помогает ребенку усваивать нормы поведения в обществе, коллективе, во взаимоотношениях с людьми. Опыт показывает, что чем теснее осуществляется связь семьи и образовательных организаций, тем эффективнее педагогический результат в осуществлении семейного воспитания.

В контексте социального заказа государства именно школа может стать основным агентом адаптации и интеграции детей-мигрантов и их родителей в социокультурное пространство нашей страны. Образовательная организация является пространством, в котором мигранты встречаются с «официальным миром». Они сталкиваются с необходимостью

оформления документов и предоставления информации о семье; с требованием соблюдать определенные правила внутри школы; с необходимостью изменения практик, сложившихся в семье (использование русского, а не родного языка, соблюдение законов, правил поведения принимающей стороны и т. д.). Через целенаправленное и системное взаимодействие с родителями педагоги и школьная администрация транслируют семьям мигрантов новые нормы поведения.

Для успешной адаптации детей мигрантов необходима систематическая работа всего педагогического коллектива образовательного учреждения с семьей, которая предполагает создание эффективной системы организации социально-педагогического партнерства семьи мигрантов и школы, построенной на принципиально новой системе отношений между родителями и образовательными организациями разных уровней.

Осуществление образовательной организацией процесса адаптации и интеграции мигрантов, включение их в социальное и культурное пространство, целенаправленное воспитание установок на законопослушание и уважение к традициям страны проживания станет результативнее, если будет реализовываться модель работы образовательной организации с семьями мигрантов, основанная на системно-комплексном подходе, включающем следующие направления [2]:

- организация непосредственной работы с родителями-мигрантами;
- организация работы с детьми, воспитание у подрастающего поколения (детей-мигрантов) устойчивого положительного отношения к традициям и ценностям брака, семьи, культурным традициям региона проживания;
- реализация программ дополнительного профессионального образования для практикующих педагогов по работе с семьями мигрантов (родителями и детьми).

Таким образом, деятельность образовательных организаций по данным направлениям должна осуществляться с учетом региональных особенностей миграционных процессов; быть ориентирована на интеграцию семей переселенцев в местную среду, их уважение и признание ценностей и традиций, образа жизни принимающей стороны при сохранении национальных особенностей, являющихся гордостью и истинным достоянием той или иной нации. Применение системно-комплексной модели взаимодействия образовательной организации с мигрантами будет способствовать соблюдению принципа единого, согласованного индивидуально-ориентированного сопровождения ребенка из семьи мигрантов.

Список литературы

1. Концепция государственной миграционной политики Российской Федерации на период до 2025 года (утв. Президентом РФ от 13 июня 2012 г.) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70088244/>
2. Кочергина О.А. Системно-комплексный подход к организации повышения педагогической культуры родителей / О.А. Кочергина, О.Н. Кириюшина // KANT. – 2019. – №3. – С. 53–57.
3. Методические рекомендации органам исполнительной власти субъектов Российской Федерации об организации работы общеобразовательных организаций по языковой и социокультурной адаптации детей иностранных граждан [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://bazanpa.ru/minprosveshcheniia-rossii-metodicheskie-rekomendatsii-ot16082021-h5374930/>

Кривленя Маргарита Александровна

студентка

УО «Белорусский государственный педагогический
университет имени Максима Танка»
г. Минск, Республика Беларусь

ВЗАИМОСВЯЗЬ МОТИВАЦИИ И УСПЕШНОСТИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

***Аннотация:** в статье описаны такие психологические феномены, как мотив, мотивация, учебная мотивация, а также соотношение данных феноменов и учебной деятельности студентов. Описаны основные компоненты учебной мотивации и факторы, обуславливающие формирование у студентов мотивации к успешной учебной деятельности.*

***Ключевые слова:** мотив, мотивация, учебная мотивация, учебная деятельность.*

На сегодняшний день одной из актуальных проблем студенческой молодежи является отсутствие или недостаток мотивации к обучению, что непосредственно оказывает влияние на успешность их учебной деятельности и, как следствие, на качество освоения будущей профессии.

Изучение особенностей учебной мотивации напрямую связано с тем обстоятельством, что студенты высших учебных заведений имеют достаточно слабые представления о своей будущей профессии. Недостаточная осведомленность о выбранной профессии порождает трудности в усвоении важных академических дисциплин или разочарование. Многие студенты сталкиваются с несовпадением собственных ожиданий с реальным содержанием учебного процесса. В связи этим у них пропадает интерес к изучению той или иной дисциплины, что в свою очередь становится основой для снижения учебной мотивации.

Снижение или отсутствие мотивации студентов также связана с низкой эффективностью учебного процесса и как следствие – отсутствием дальнейшего желание учиться. В результате студентов исключают из-за плохой успеваемости, другие сами бросают университет в связи с отсутствием желания обучаться выбранной профессии.

Многие студенты сталкиваются с проблемой, когда мотивация, только начав возникать, практически сразу исчезает. Другие же студенты, обладая мотивацией в начале обучения, утрачивают её со временем, на это может влиять ряд причин: несоответствие ожиданиям, повышенная трудность, недостаток времени.

Важную роль в мотивации учебной деятельности принадлежит первоначальному мотивам поступления в высшее учебное заведение. Как правило, если выбор был сделан не самим студентом, а его родителями, то у него может возникать ощущения, что он находится не на своём месте. С тем же чувством связана невозможность поступить на выбранную специальность из-за нехватки материальных средств.

Важно понимать, что желание учиться не всегда является основным мотивом поступления в институт. Часто это может быть желание получить статус в обществе за счёт престижности профессии или хорошо зарабатывать. Следовательно, это окажет влияние на качество усвоения

материала, ведь студент будет обучаться не ради получения знаний, а ради диплома. Отсутствие правильной мотивации помешает студенту не только полноценно воспринять учебный материал, но и стать хорошим специалистом по окончании вуза, а, как отмечают Т.С. Бобкова и О.Б. Бобков, «в современном мире инновационных технологий уровень профессионализма оказывает влияние на конкурентоспособность и уровень жизни человека в целом» [2, с. 6].

Значительный вклад в разработку проблемы мотивации внесли такие отечественные психологи как А.Н. Леонтьев, Е.П. Ильин, Л.И. Божович и др. [3; 8; 11]. Они установили, что мотивация объясняет целенаправленность действия, организованность и устойчивость целостной деятельности, направленной на достижение определенной цели.

В исследованиях Л.И. Божович, В.С. Ильина, А.Н. Леонтьева, А.К. Марковой и др. показана структура мотивации учебной деятельности, механизм возникновения учебных мотивов, а также роль мотивации в осуществлении учебной деятельности. В трудах этих авторов получила свое развитие диагностика и сущность мотивации учебной деятельности [3; 8; 11; 13].

В современной психолого-педагогической литературе проблема мотивации учебной деятельности анализируется с разных позиций. Первая позиция: структура и динамика мотивации, обусловленные целями обучения. Анализом этой позиции занимались Р.Р. Бибрих, В.И. Васильев, Ф.М. Рахматуллин [1]. Вторая позиция: обусловленность эффективности учебной деятельности мотивацией исследуется Ю.М. Орловым, Т.С. Савочкиной, Ю.К. Черновой [15]. По их мнению, мотивы учебной деятельности формируются и развиваются достаточно эффективно в единстве с другими сторонами мотивационной сферы, т.е. потребностями, целями и т. д.

Таким образом, проведя анализ теоретического материала изучаемого феномена можно сделать вывод, что на сегодняшний день у зарубежных и отечественных авторов не существует единого определения для понятий «мотивация», «мотив» и «учебная мотивация». Однако для раскрытия этих понятий можно выделить следующие определения. А.Д. Левицкий утверждал, что «мотив – это психический процесс, который изнутри стимулирует нас к постановке цели и принятию соответствующих средств действия» [8].

В нашей статье мы придерживаемся определения мотивации, представленном в психологическом словаре В.Б. Шапаря, который рассматривал мотивацию как «побуждение, вызывающее активность организма и определяющее ее направленность» [16, с. 293]. «Побуждение» – важное понятие данного определения, поскольку в контексте нашей статьи, прежде всего, важно определить, что может влиять на возникновение «побуждения» действовать, т.е. обучаться.

Анализ теоретических подходов отечественных и зарубежных авторов к проблеме мотивации позволил выявить некоторые различия. Так в западной психологии мотивация рассматривается как характеристика процесса, который стимулирует и поддерживает поведенческую активность на определенном уровне, в отечественной психологии – как система факторов, детерминирующих поведение и деятельность человека.

И.А. Зимняя утверждает, что учебная мотивация определяется как частный вид мотивации, включенный в деятельность учения [7].

Объединяющим в отечественном и зарубежном подходах является мнение о существовании иерархии мотивов, психологи обращают внимание на разносторонний характер мотивации учебной деятельности. Кроме того, ими выделяются как познавательные, так и социальные мотивы в структуре мотивации [3]. Авторы разделяют учебные мотивы на внешние и внутренние. Структура внутренней и внешней мотивации наиболее подробно рассматривается в концепции Э. Дисси и Р. Райана, что дает возможность использовать классификацию данных авторов в качестве теоретического фундамента при изучении качественных характеристик учебной мотивации у студентов вузов [14].

Как видно из вышеизложенного материала, учебная мотивация – сложный, многогранный процесс для успешной реализации которого требуется учитывать каждый из аспектов. Потому анализируя проблему мотивации учебной деятельности студентов, важно учитывать такие её функции, как:

1) направляющая, которая отражает направленность энергии мотива на определенный объект, т. е. выбор и осуществление определенной линии поведения, поскольку личность учащегося всегда стремится к достижению конкретных познавательных целей;

2) побуждающая, которая характеризует энергетику мотива, иными словами, мотив вызывает и обуславливает активность учащегося, его поведение и деятельность;

3) регулирующую, суть которой состоит в том, что мотив предопределяет характер поведения и деятельности, от чего, в свою очередь, зависит реализация в поведении и деятельности учащегося либо узколичных (эгоистических), либо общественно значимых (альтруистических) потребностей [12].

Если одна из функций не сформирована или отсутствует, значит учебная мотивация развита недостаточно хорошо.

Кроме того, в ходе теоретического анализа выявлено, что формирование учебной мотивации – задача не только студента, но и преподавателя. Прежде всего стоит обратить внимания на привлекательные стороны выполняемой учебной деятельности, её личную и общественную значимость, стимулировать при этом творческую деятельность и созидательность, позитивные переживания студентов.

Важно понимать, что формирование и развитие мотивации сложный, многокомпонентный процесс, задачи которого состоят в побуждении студентов к деятельности и стимулированию их на достижение определенных учебных целей. Успешность учебной деятельности находится в прямой зависимости от мотивации студентов. В связи с этим развитие положительных учебных мотивов возможно только с учетом мотивирующих факторов обучения. Формируя и развивая мотивацию обучения студентов, преподаватель тем самым обеспечивает постоянный побудительный механизм познания. Важную роль в данном процессе играет и желание студента достичь успеха. Студенты, ориентированные на успех, демонстрируют более адекватные способы решения учебных задач, воспринимают большее количество вербальной информации и лучше ее запоминают.

Существуют два способа воздействия на мотивацию обучения: «сверху-вниз», который характеризуется тем, что педагог проводит работу по осознанию студентами мотивов собственной учебной деятель-

ности; и «снизу вверх», который основывается на формировании и развитии учебной мотивации через соответствующую организацию учебной деятельности [6, с. 32].

Не каждому из студентов обучение поддается в равной степени. Прежде всего это связано с тем, что успешное освоение материала требует специальных умений и навыков, таких как способность анализировать полученную информацию, навык запоминания и др. Важны и личные качества обучающегося: усидчивость, внимательность, терпение, настойчивость, целеустремленность и др. Если перечисленные выше навыки и качества не сформированы или сформированы недостаточно хорошо, для студента будет проблематично получение новых знаний.

Кроме того, важно учитывать, что часто предлагаемый для освоения материал кажется студентам слишком объемным и сложным, из-за этого возникают такие проблемы как усталость, рассеянность и сопротивление. Потому очень важно преподносить материал постепенно, останавливаясь на трудных моментах, используя такие приемы как создание ассоциаций и т. п.

Меняется и жизнь студента: с началом студенческой жизни юноши и девушки ощущают уже значительно меньше контроля, чем в период школьного обучения. Однако не все из них способны контролировать сами, поскольку уже привыкли к воздействию со стороны родителей и учителей. Негативно влияют на обучения такие факторы как просмотр телепередач, компьютерные игры, общение со сверстниками могут негативно сказываться на результатах обучения.

Если учебная деятельность представляет из себя монотонные, однообразные занятия, то в скором времени студенты начнут терять к ней интерес, поскольку всё остальное начнет казаться куда более «живым» и ярким.

Преподавателю, как специалисту, следует учитывать, что развитие не стоит на месте, поэтому использование эффективных пятьдесят лет назад методов, может дать абсолютно противоположный эффект в настоящее время. Студенты, как основные пользователи новых технологий предпочитают их использование и в учебном процессе.

И.Ф. Демидова, Н.В. Ключева и А.К. Маркова выделяют следующие условия, необходимые для успешного процесса развития учебной мотивации [9, с. 150]:

1. Создание благоприятного психологического климата в ходе учебного занятия, реализация демократического стиля общения преподавателя и студентов.
2. Продуманный отбор учебного материала, соответствующий актуальным потребностям студентов.
3. Соответствующая организация самой учебной деятельности: формирование основных учебных задач, использование активных методов обучения, создание учебных проблемных ситуаций, стимулирование самоконтроля и самооценки, включение каждого студента в рефлексивные процессы, предъявление разумных педагогических требований и др.
4. Организация коллективных форм совместной учебной деятельности.
5. Грамотное использование оценки обеспечение эффективной обратной связи в процессе обучения.
6. Повышение уровня обучаемости через развитие общих интеллектуальных способностей студента, создание условий успешности.
7. Совершенствование общеучебных умений и навыков.

Данные условия показывают значимость работы преподавателя, а также и самих студентов. Постоянное совершенствование знаний и умений. Создание педагогами условий для раскрытия потенциала учеников. Грамотный отбор учебного материала, включение каждого студента в учебный процесс, использование эффективной обратной связи способствует лучшему усвоению знаний и в формировании мотивации совершенствоваться и быть успешным в своей будущей профессии.

Одной из наиболее универсальных и практико-ориентированных стратегий развития мотивации является общая стратегия британского ученого, профессора психолингвистики Ноттингемского университета Золтана Дорнея. В своей классификации З. Дорней выделяет десять ключевых факторов, являющихся, по своей сути, мотивами стимулами, играющих значительную роль в формировании внешних мотивов и способствующих их дальнейшему преобразованию во внутреннюю мотивацию: 1) преподаватель; 2) атмосфера занятия; 3) взаимопонимание; 4) уверенность в себе; 5) самостоятельность; 6) личная значимость; 7) культура; 8) учебное задание; 9) интерес; 10) цель [5].

Здесь говорится о том, что преподаватель должен быть предан идее и мотивирован сам. В учебной среде быть естественным и восприимчивым. Преподавателю необходимо создавать на занятии спокойную и дисциплинированную атмосферу, а также привносить юмор и смех в аудиторию. Он относится к каждому студенту как к личности. Хвалит, когда это необходимо и заслуженно. Преподаватель обязан давать положительную обратную связь студентам, дарить им уверенность в своих силах, а также принимать их ошибки спокойно. Он поощряет вопросы и креативные идеи студентов. Делит с ними ответственность за процесс обучения. Предлагает значимые для студентов задания и индивидуализирует работу, и кроме того, знакомит студентов с правилами поведения и общения (в т.ч. других стран). Преподаватель подчеркивает цель и нужность заданий, и четко формулирует задания. Выбирает интересные задания, предлагает разные виды деятельности. Ставит конкретные цели перед студентами и / или побуждает студентов к тому, чтобы они сами поставили перед собой цель / цели.

На основе анализа указанных факторов успешного обучения можно заключить, что для успешного обучения недостаточно одного лишь высокого интеллектуального уровня студента и хороших учебников. Важны также личностные качества как обучающегося, так и обучающего. Стоит подчеркнуть особую роль преподавателя, поскольку часто именно от него зависит интерес студента к тому или иному предмету, а также желание успешно освоить данный предмет. По этому поводу С. Кови пишет: «Каждый наделен чудесной силой невидимой, неслышимой и неосознаваемой влиять на других людей своей жизнью» [10, с. 26–27]. Преподаватель должен являть собой образец внутренне мотивированной деятельности. Это должна быть личность с ярко выраженным доминированием любви к педагогической деятельности, науке, отличающаяся высоким профессионализмом, уверенностью в своих силах, самоуважением, эрудированностью [4, с. 140]. Студенту трудно будет поверить в полезность и занимательность изучаемой дисциплины, если преподаватель сам будет относиться к ней равнодушно. Обратный эффект повлечёт за собой живой рассказ, упоминание случаев из практики, когда данная дисциплина пригодилась, искренняя преданность учебному делу.

Проведённый анализ позволил в полной мере рассмотреть проблему мотивации учебной деятельности, что даёт возможность более полно подойти к исследованию мотивации студентов.

Анализируя всё вышесказанное, можно сделать вывод, что формирование учебной мотивации – задача не только студента, но и преподавателя. Желая сформировать учебные цели у своего ученика, преподавателю необходимо приложить усилия к тому, чтобы вовлечь студентов в процесс целеполагания. Не менее важным аспектом является формирование правильных представлений об изучаемой дисциплине и ее роли для избранной профессии. Прежде всего стоит обратить внимания на привлекательные стороны выполняемой учебной деятельности, ее личную и общественную значимость, стимулировать при этом творческую деятельность и созидательность, позитивные переживания студентов. Такая задача связана прежде всего с тем фактом, что студенты склонны оценивать процесс обучения как нечто обязательное и не всегда добровольное, однако при вовлеченности в учебный процесс он сможет перейти в разряд хобби, увлечений и, соответственно, будет выполняться с большим вдохновением и отдачей.

Список литературы

1. Бибрих Р.Р. Из истории проблемы детерминизма в психологии мотивации / Р.Р. Бибрих // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. – 1978. – №2. – С. 75–87.
2. Бобкова Т.С. Психологопедагогическая модель формирования учебно-профессиональной мотивации студентов экономического вуза / Т.С. Бобкова, О.Б. Бобков // Концепт. – 2014. – № S4. – С. 6–10.
3. Божович Л.И. Проблемы формирования личности / Л.И. Божович. – Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 1995. – 352 с.
4. Вавилова Л.Н. Мотивация обучения в профессиональном образовании: сущность, особенности, развитие: монография / Л.Н. Вавилова, С.А. Дочкин, Н.В. Костюк [и др.]. – М.: Изд-во ГОУ «КРИПО», 2007. – 208 с.
5. Гнездилова Л.Б. Факторы, влияющие на развитие мотивации обучения студентов в вузе / Л.Б. Гнездилова, М.А. Гнездилов // Концепт. – 2017. – Т. 31. – С. 1246–1250.
6. Демидова И.Ф. Педагогическая психология: учеб. пособие / И.Ф. Демидова. – Ростов н/Д: Феникс, 2003. – 300 с.
7. Зимняя И.А. Педагогическая психология / И.А. Зимняя. – М.: Логос, 2004. – 384 с.
8. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2000. – 512 с.
9. Ключева Н.В. Педагогическая психология: учеб. для студ. высш. учеб. заведений / Н.В. Ключева. – М.: Владос-Пресс, 2003. – 400 с.
10. Кови С.Р. Семь навыков высокоэффективных людей: Мощные инструменты развития личности / С.Р. Кови; пер. с англ. – 9-е изд. – М.: Альпина Паблишер, 2014. – 240 с.
11. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы, эмоции / А.Н. Леонтьев. – М.: Изд-во МГУ, 1971. – 40 с.
12. Маклаков А.Г. Общая психология: учебное пособие для студентов вузов и слушателей курсов психологических дисциплин / А.Г. Маклаков [и др.]. – СПб.: Питер, 2017. – 582 с.
13. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: пособие для учителя / А.К. Маркова. – М.: Просвещение, 1983. – 96 с.
14. Райан Р.М. Теория самодетерминации и поддержка внутренней мотивации, социальное развитие и благополучие / Р.М. Райан, Э.Л. Деси; науч. перевод Р.А. Вороновой // Вестник Алтайского ГПУ. – 2003. – №3-1. – С. 97–111.
15. Савченков Ю.И. Основы психофизиологии: учеб. пособ. / Ю.И. Савченков. – Ростов н/Д: Феникс; Красноярск: Издательские проекты, 2007. – 352 с.
16. Шапарь В.Б. Новейший психологический словарь / В.Б. Шапарь, В.Е. Россоха, О.В. Шапарь, под общ. ред. В.Б. Шапаря. – Изд. 4-е. – Ростов н/Д: Феникс, 2009. – 806 с.

Леонтьева Виктория Юрьевна
студентка

Наличаева София Александровна
канд. психол. наук, доцент

Филиал ФГБОУ ВО «Московский государственный
университет им. М.В. Ломоносова»
г. Севастополь

ФЕНОМЕН ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В РАЗНЫХ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ШКОЛАХ

***Аннотация:** проблема творческого мышления является актуальной и значимой в современной психологии. Целью исследования является теоретический анализ феномена творческого мышления в разных психологических школах. Творческое мышление рассматривается с разных сторон, с результативной и процессуальной. Данная проблема является важной в аспекте разработки психодиагностического инструментария для оценки особенностей творческого мышления при профориентации и профотборе.*

***Ключевые слова:** интеллект, творчество, творческое мышление, психический процесс, восприятие, инсайт, мотив.*

Актуальность данной темы связана с тем, что в психологической науке предложено множество разнообразных трактовок феномена творческого мышления. И на данный момент существует неоднозначность в его понимании. В психологической науке стоит задача поиска новых путей изучения, построения новых концепций творческого мышления, а также интеграции уже имеющихся теоретических и эмпирических данных в новые подходы. Актуальность работы определяется потребностью теоретического обзора феномена творческого мышления в рамках различных психологических школ.

Целью работы является осуществление теоретического анализа феномена творческого мышления в разных психологических школах. Задачей – описание особенностей понимания феномена творческого мышления в различных психологических подходах. Методы исследования: теоретические (анализ, обобщение, синтез, систематизации теоретических и эмпирических данных).

Изучение такого феномена как творческое мышление берёт своё начало в русле философской мысли. В период античности – примерно с IV в. до н. э. по V в. н. э. – такие философы, как Гераклит, Демокрит, Платон, Аристотель, задавались вопросами природы творчества. Стоит отметить, что многие идеи философов дали начало для развития дальнейших психологических концепций.

В рамках ассоциативной психологической школы всё когнитивные процессы объяснялись в двух основных терминах: идей и ассоциаций (работы Д. Гартли, Дж. Пристли, А. Бена и др.). Последний же использовался как объяснительный принцип. Отсутствовал анализ субъекта, его деятельности, направленности и активности, а рациональное сводилось к чувственному. Творческий акт рассматривался как репродуктивный процесс, в результате которого происходит лишь перекомбинация исходных

элементов. Однако А. Бен высказал мысль о том, что для творческого мышления необходима борьба устоявшихся ассоциаций. К сожалению, в данной психологической школе детально не объяснялись закономерностей процесса творческого мышления [6].

В Вюрцбургской школе К. Марбе, О. Кюльпе, Н. Ах и другие исследователи начали рассматривать мышление как внутреннюю деятельность по решению задач. Эксперименты в данной школе ограничивались методом систематического самонаблюдения, когда квалифицированные психологи в качестве испытуемых должны были сообщать о процессах собственного мышления. Один из последователей данного течения, Отто Зельц, дал описание процесса решения творческих задач через описание «антиципирующей схемы» [5]. Он говорил о репродуктивных и продуктивных аспектах мышления как о единой интеллектуальной деятельности. Впоследствии данная идея изучалась в отечественной психологии.

Бихевиористы понимали творческое мышление с представителями ассоциативной школы схожим образом (Дж. Уотсон, Э. Торндайк и др.). Рассматривали как изменение сходных элементов задачи [8], в результате которого не возникает ничего нового, происходит лишь усложнение или перекомбинация. Разница лишь в процессе достижения: само решение задачи происходит на основе или механических проб и ошибок и закрепления случайного решения, или путём воспроизведения уже сформированной системы операций.

Гештальт-психологи М. Вертгеймер, В. Кёллер, К. Коффка выделили новый аспект мышления. Творческое мышление ими определялось как процесс синтеза структуры на основе прошлого опыта субъекта, преломленного через актуальную проблемную ситуацию. Рассматривая творческое мышление как продуктивное, ими было открыто понятие инсайта или озарения – нового видения проблемы. Инсайт стали рассматривать как отдельную стадию творческого процесса, были выделены различные виды инсайта.

В рамках психоаналитического подхода впервые было обращено внимание на значимость бессознательного в мышлении и на фактор, который лежит в его основе [7]. Этим фактором является агрессивная и сексуальная энергии. А творческим продуктом выступает результат косвенного выражения этих энергий. Несколько позже А. Адлер в своих работах видел творчество человека как специфический способ компенсации неполноценности [8]. К.Г. Юнг рассматривал творчество и стремление к нему как некоторую часть базовой энергии либидо в человеке. Так психоанализ впервые подчеркнул значимость проблемы мотивов в данном психологическом феномене.

Взгляд на творческое мышление с точки зрения гуманистического подхода также характеризует творческий процесс как поиск решения проблемы. Однако К. Роджерс, А. Маслоу и Г. Олпорт, противопоставляя свои взгляды психоаналитическому направлению, видели первоначальный источник творчества в человеке как мотив личностного роста [3]. Однако стоит отметить, что творческий процесс в данном подходе выступает не только как поиск решения проблемы или процесс создания эстетически ценной формы, но и как образ жизни отдельного человека [5].

Психометрический подход представляется в теории «дивергентного мышления» Дж.П. Гилфорда, в ней творческое мышление есть способность

к порождению множества решений на основе однозначных данных [2]. Для другого представителя данного подхода, Э. П. Торренса, творческое мышление является способностью к обостренному восприятию недостатков при решении задач [5]. Данными исследователями были предложены диагностические инструменты, которыми пользуются до сих пор.

В рамках когнитивной психологии были описаны этапы процесса творческого мышления.

Э. де Боно подробно описал многие методики, помогающие развить творческое мышление и находить оригинальные способы решения задач. Он называл данное мышление нестандартным и подчеркивал важность вертикального и латерального типов мышления.

Отечественные психологи считают, что в мыслительном акте сплетены как продуктивные, так и репродуктивные компоненты. Однако творческое мышление рассматривается ими в противовес репродуктивному. Согласно работам О. К. Тихомирова, создание нового продукта сопровождается возникновением новообразований. Также он отмечал, что «включенность» субъекта рассматривается на всех этапах решения задачи. Работы А.М. Матюшкина уточняют вопрос о неосознаваемом через вопрос об интуиции и её роли в решении задач [4]. Я.А. Пономарев также обращал внимание на интуитивную сторону такого мышления. Он считает, что мышление изначально логично и рассматривает творческий продукт как побочный. Также им была предложена теория «интеллектуального порога». Д. Б. Богоявленская видела интеллектуальную активность в качестве единицы исследования творчества. Она рассматривала творчество как «дери́ват интеллекта, преломленного через мотивационную структуру, которая либо тормозит, либо стимулирует умственные способности» [1].

Итак, рассматривая различные подходы к феномену творческого мышления, можно выделить ассоциативную психологическую школу, в которой творческое мышление рассматривали как процесс репродуктивный, однако, была вынесена важная идея о том, что для данного процесса необходима борьба укоренившихся ассоциаций, то есть, ломка стереотипов. В рамках Вюрцбургской школы мышление начали определять, как внутреннюю деятельность по решению задач, дали описание процесса решения творческих задач. Представители бихевиоризма рассматривали творческое мышление как изменение сходных элементов задачи. Гештальт-психологи, рассматривая как продуктивную сторону мышления, открыли понятие инсайта. В психоаналитической школе обратили внимание на значимость бессознательного в мышлении. Психологи гуманистического направления считали источником творчества мотив самореализации. Психометрический подход рассматривал творческое мышление как особую способность. В рамках когнитивного подхода были описаны четыре этапа процесса творческого мышления. Отечественными учеными были показаны различия в процессе решения поставленной задачи и её мотивационной обусловленности, изучены факторы творческого мышления.

Список литературы

1. Богоявленская Д.Б. Интеллектуальная активность как психологический аспект изучения творчества / Д.Б. Богоявленская // Исследование проблем психологии творчества / под ред. Я.А. Пономарева. – М.: Наука, 1983. – С. 182–195.
2. Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта / Дж. Гилфорд // Психология мышления / под ред. А.М. Матюшкина. – М.: Прогресс, 1965. – С. 434–437.

3. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. 3-е изд. / В.Н. Дружинин. – СПб.: Питер, 2007. – 368 с.
4. Ждан А.Н. История психологии: учебник / А.Н. Ждан. – М.: Изд-во МГУ, 1990. – 367 с.
5. Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2009. – 448 с.
6. Тихомиров О.К. Психология исследования творческой деятельности / О.К. Тихомиров. – М.: Наука, 1975. – С. 258.
7. Хрестоматия по психологии художественного творчества. – Издание 2-е. – М.: ИЧП «Издательство «Магистр», 1998. – 200 с.
8. Хьелл Л. Теории личности / Л. Хьелл, Д. Зиглер. – СПб.: Питер Пресс, 2001. – 608 с.
9. Davidson J. The role of insight in giftedness // R. Sternberg, T. Tardif (eds.). The nature of creativity. – Cambridge, 1988. – P. 201–222.

Малахова Марианна Рустамовна

бакалавр, студентка

Научный руководитель

Евдокимова Елена Валерьевна

канд. психол. наук, старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный
педагогический университет»

г. Армавир, Краснодарский край

ОБЩЕНИЕ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ: РОЛЬ И ОСОБЕННОСТИ

Аннотация: в статье рассматривается довольно актуальная на сегодняшний день тема коммуникации в один из наиболее важных периодов жизни человека – отрочестве. Целью является выявление всех возможных психических новообразований, претерпеваемых ребенком на данном этапе. Основное внимание в работе акцентируется на том, какие процессы развития переживает подросток. Рассматривается термин общения с точки зрения психологии. Также в материале большое внимание уделяется взаимоотношениям сверстников, родителей и детей.

Ключевые слова: общение, личность, воспитание, конфликт, подростковый период.

Подростковый период является одним из наиболее важных периодов в цикле развития человека. Он занимает особое положение в связи с важностью и сложностью происходящих в нем процессов. При переходе от детства к взрослости все составляющие личности подвергаются качественной перестройке, возникают и формируются новые психологические новообразования, формируются социальные установки, закладываются основы сознательного поведения. Именно этот период перехода от детства к взрослости составляет основное содержание и специфическое отличие всех сторон развития: физического, нравственного, умственного и социального. Данный процесс преобразований определяет основные особенности поведения и личности в подростковом возрасте [2].

В Психологическом словаре под редакцией А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского общение рассматривается как сложный, многоплановый

процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностями в совместной деятельности и включающий в себя обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятие и понимание людьми друг друга. Данное определение интересно тем, что выделяет основное содержание общения, а именно: передачу информации, взаимодействие, познание людьми друг друга [7].

Зачастую в подростковый период общение с родителями, учителями и другими взрослыми формируется под влиянием возникающего чувства взрослости. Отечественные психологи вслед за Л.С. Выготским единогласно считают специфическое чувство взрослости, толкающее его на утверждение своей самостоятельности, важнейшим психологическим новообразованием подросткового возраста. Первоначально эта взрослость для подростка вырисовывается в отрицательном плане как требования свободы от зависимости и ограничений, свойственных его положению. Именно поэтому, очень часто, поведение подростка характеризуется бурной и драматической «переоценкой ценностей» и, прежде всего перестройкой отношений с родителями.

Однако, несмотря на противостояние, которое подросток оказывает взрослому, он, безусловно, испытывает потребность в поддержке и понимании. Ситуация, когда взрослый выступает в качестве друга, является наиболее благополучной как для самого подростка, так и для его родителей. В этом случае взрослый может в значительной степени облегчить подростку поиск его места в системе новых, складывающихся взаимодействий, а также лучше познать себя. Особое внимание следует уделить совместному времяпрепровождению, так как общая деятельность и беседы с родителями помогают подростку по-новому узнать сотрудничающих с ним взрослых, что в дальнейшем обязательно приведет к созданию более глубоких эмоциональных и духовных контактов, которые поддержат подростка в жизни. Вследствие того, что подросток очень раним на данном этапе своего развития для взрослого очень важно найти формы, которые помогут налаживать и поддерживать эти контакты. Очень часты случаи, когда подросток испытывает потребность поделиться своими переживаниями и рассказать о событиях, происходящих в его жизни, однако самостоятельно ему довольно трудно начать столь близкое общение.

Общение подростка во многом характеризуется изменчивостью его настроения. На протяжении короткого промежутка времени оно может резко меняться на прямо противоположное. Подобная изменчивость настроений ведет к неадекватности его реакций. Например, реакция эмансипации, которая проявляется в стремлении высвободиться из-под опеки старших, может принимать под влиянием момента такие крайние формы выражения, как побеги из дома.

Чрезмерный контроль и опека, которые зачастую, по мнению родителей просто необходим, также нередко приносят негативные последствия: подросток оказывается лишенным возможности проявлять самостоятельность, вследствие чего ему будет тяжело научиться пользоваться свободой во взрослой жизни. В подобных ситуациях у подростка часто активизируется стремление к самостоятельности и обособленности от взрослых. Однако взрослые же нередко реагируют на это ужесточением контроля, изоляцией ребенка от его сверстников и друзей. В результате противостояние подростка и родителей лишь увеличивается.

Также в случаях чрезмерного покровительства и стремления освободить подростка от трудностей и неприятных обязанностей приводят к дезориентации и неспособности к объективной рефлексии. Ребенок, привыкший к всеобщему вниманию, рано или поздно попадает в кризисную ситуацию. Неадекватно высокий уровень притязаний и жажда внимания не сочетаются с малым опытом преодоления сложных ситуаций.

Однако в большинстве своем подростки стремятся избегать конфликтов, тем самым пытаясь скрыть свои проступки. Стремление к явным конфликтам с родителями и другими взрослыми проявляется довольно редко. В большинстве подростки используют внешние формы отстаивания своей независимости, например, такие как дерзость в общении. Подростка может привлекать ореол дерзости как символ его личной свободы и независимости от родителей.

Тяга к общению со сверстниками является отличительной особенностью детей подросткового возраста. Также подростку присуща некоторая социально-психологическая изолированность от взрослых, сопровождающаяся образованием небольших, замкнутых групп друзей, живущих обособленной жизнью. Замкнутые возрастные группировки, психологически обособленные от взрослых, подростки образуют, именно потому, что их чрезвычайно волнуют вопросы, которые ни с кем, кроме своих сверстников, они по многим причинам не могут обсудить открыто. Однако именно через подобное общение, организованное сверстниками, подростки усваивают жизненные цели и ценности, контактируя друг с другом, в различных ролях, что формирует у них деловые качества. Но, к сожалению, восприятие информации со стороны таких же подростков очень часто несет в себе крайне негативные последствия как следствие искаженности этих сведений. Формирование у подростка в процессе общения чувства солидарности, взаимопомощи не только облегчает ему «автономизацию от взрослых», возможность самостоятельной деятельности, но и создает для него фон эмоционального благополучия и устойчивости. Известно, что неформальное общение на улице, во дворе, в стихийно возникающих группах, несмотря на их временный характер, оказывает более сильное влияние на подростка, чем в официально оформленной группе – классе, школе [4].

Таким образом, к началу подросткового возраста дети начинают все больше ощущать потребность в том, чтобы принадлежать к определенной группе. Проявляется реакция группирования, то есть стремление подростков быть в группе сверстников ради общения. Группа создает особое переживание, так называемое «чувство Мы», которое играет весьма существенную роль в самоопределении подростка, а также в определении его статуса в глазах сверстников. Если дружеские отношения влияют на развитие доверия, чувствительности и близости, то группы сверстников поощряют детей практиковаться в умении сотрудничать, лидировать, подчиняться и быть преданным сообществу. Быть принятым в привлекательную для него группу, нравиться своим ровесникам и быть признанным в компании друзей – именно эти цели подросток часто выводит на первый план. Согласно исследованиям, дети, находящиеся на этапе отрочества, но не имеющие друзей и не входящие в какую-либо компанию сверстников, как правило, отличаются заниженной самооценкой, страдают от

одиночества и плохо учатся, у них чаще наблюдаются душевные расстройства и случаи девиантного поведения.

Список литературы

1. Волков Б.С. Психология подростка / Б.С. Волков. – М., 2002.
2. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении / М.И. Лисина. – СПб.: Питер, 2009. – 318 с.
3. Мухина В.С. Возрастная психология / В.С. Мухина. – М., 1999.
4. Ночевник М.Н. Человеческое общение / М.Н. Ночевник. – М., 2000.
5. Руководство практического психолога / под ред. И.В. Дубровиной. – М., 1998.
6. Рыбакова М.М. Конфликт и взаимодействие в педагогическом процессе / М.М. Рыбакова. – М., 1998.
7. Словарь // Психологический лексикон. Энциклопедический словарь в шести томах / ред.-сост. Л.А. Карпенко; под общ. ред. А.В. Петровского. – М.: ПЕР СЭ, 2005. – 251 с.
8. Лебедева Л.А. Психологические особенности общения в подростковом возрасте / Л.А. Лебедева, Н.В. Ковшова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-osobennosti-obsheniya-v-podrostkovom-vozraste/viewer>
9. Особенности общения подростков со сверстниками и родителями [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://progressio.me/communication/>
10. Особенности общения подростков [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://otherreferats.allbest.ru/psychology/00162844_0.html

Першина Анастасия Сергеевна
студентка

Научный руководитель
Евдокимова Елена Валерьевна
канд. психол. наук, старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Армавирский государственный
педагогический университет»
г. Армавир, Краснодарский край

РАЗВИТИЕ ВОООБРАЖЕНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: в статье представлена психологическая характеристика воображения, а также изложено описание его развития у детей младшего школьного возраста. Перечислены признаки воображения у детей рассматриваемого периода и показаны приемы создания новых образов. Предложены игры и упражнения для развития воображения у детей. Сделаны выводы о том, какую роль играет воображение в развитии ребенка.

Ключевые слова: воображение, виды проявления воображения, функции проявления воображения, формы проявления воображения, психические процессы.

Воображение – это процесс психического отражения, который создает представления об объектах или событиях, которые никогда не воспринимались субъектом в реальности в целом, путем обработки материала предыдущего личного опыта; это отражение реальности в новых, необычных сочетаниях и связях [3, с. 124].

В психологии выделяют 4 основных вида воображения: активное, пассивное, продуктивное и репродуктивное. Суть активного воображения заключается в том, что, пользуясь им, человек волевыми усилиями вызывает у себя соответствующие образы. При пассивном воображении образы возникают спонтанно, вне зависимости от желания или воли человека. Продуктивное воображение характеризуется тем, что в нем человек сознательно конструирует действительность, а не механически копирует или воссоздает её. Но при этом в образе присутствуют творческие преобразования. В репродуктивном воображении реальность воспроизводится в истинном виде, хотя также могут присутствовать элемент фантазии. Такое воображение больше сравнивают с восприятием или памятью, нежели с творчеством [5, с. 262].

Связь с волей человека даёт основание выделить произвольное и непроизвольное воображение. При непроизвольном воображении создание образов осуществляется во время неполной работы сознания, в то время как создание образов при направленной деятельности человека является произвольным воображением [6, с. 186].

Функции воображения:

1. Предвидение результатов как промежуточных, так и окончательных.
2. Составление плана действий и программирование поведения.
3. Самостоятельный контроль таких процессов, как восприятие, память, речь, эмоции.
4. Формирование умения находить решение проблемных ситуаций при неполном объёме информации.

Реализация образов воображения происходит в нескольких формах: фантазии, идеалы, грезы, сновидения, галлюцинации [3, с. 123–124].

Младшим школьным возрастом принято считать период примерно от 7 до 10–11 лет. Это то время, когда ребёнок обучается в начальных классах [2, с. 96].

Основная возрастная особенность младшего школьника – переход от игры к учению как к главному способу усвоения социального опыта в его систематизированном виде. Социальная ситуация развития младших школьников связана с освоением социальной роли школьника и адаптацией к процессу школьного обучения.

Учебная деятельность как ведущая формируется у младших школьников не сразу. Поступление ребенка в школу связано со сменой социальной позиции, изменением его положения в системе сознательных отношений с другими людьми. Приходя в школу, ребенок переживает начальный период школьного обучения, в котором и происходит формирование учебной деятельности [4, с. 140].

Ведущая деятельность данного возрастного периода формирует глобальные свойства психики, проявляющиеся в появлении новых свойств личности. Так, формируются основные психологические новообразования: произвольность, рефлексия и внутренний план действий, которые создают возможности для качественного развития познавательных процессов, поднимают их на новый уровень [4, с. 145].

Характерной чертой воображения младшего школьника является его опора на конкретные предметы. В образах, созданных первоклассниками, отчетливо проявляется непроизвольность, неконтролируемость их умственной деятельности, слабость мышления. Образы во многом связаны с

их прошлым опытом, который сам по себе «перетекает» в воспринимаемое. Первоклассники не могут отвлечься от образов прошлого опыта и создать образ, который соответствовал бы поставленной задаче. В результате постоянной работы учителя развитие воображения начинает идти в следующих направлениях:

1) сначала образ воображения расплывчат, неясен, далее становится более точным и определенным;

2) в образе отражается в начале только несколько признаков, а ко 2–3 классам гораздо больше, причем существенных;

3) переработка образов, накопленных представлений в 1 классе незначительна, а к 3 классу становится обобщеннее и ярче;

4) вначале всякий образ требует опоры на конкретный предмет, а далее развивается опора на слово, именно это позволяет школьнику создать мысленно новый образ.

Таким образом, младший школьный возраст является сензитивным периодом для обучения ребенка в школе [1, с. 173–176].

Многие тренинги воображения построены на игре. Игра, как никакая другая деятельность, заставляет придумывать новое, фантазировать, творить. Приведем в качестве примера несколько игр и упражнений для развития воображения.

Игра «сравни» Каждому участнику предлагается закончить предложение: «Зеркало в темноте сверкало, как...», «стул скрипнул, как...» По окончании игры постарайтесь выделить наиболее оригинальные сравнения и похвалить всех участников.

«Сказка наоборот» Назовите любую известную детскую сказку. Нужно рассказать ее так, чтобы в ней все было «наоборот» (заяц охотится за волком, слон величиной с горошину, а мышка – с гору и т. п.) [6, с. 210–213].

Фантазирование вместе со взрослыми даёт ребёнку больше возможностей в развитии воображения. Так как воображение тесно связано с познавательными процессами, которые лучше развиты у взрослых, родители или учитель могут направить ребёнка, показать прием или стратегию решения проблемы, основываясь на прошлом опыте.

Пример заданий для домашней работы:

1. Подумай, как выглядит существо с другой планеты, попробуй изобразить его.

2. Попроси родителей назвать героев из разных сказок и попробуйте вместе по очереди придумать о них историю.

3. Представь себе, что на полке в комнате сидит домовый. Расскажи, во что он одет, что ещё делает, что видит оттуда.

Таким образом, личность и её развитие тесно связаны с воображением. Личность ребенка подвержена изменениям и постоянно формируется под влиянием различных жизненных обстоятельств. Особые возможности для личностного развития представляет игра, которая является характерной областью жизни ребёнка. Основная психическая функция, которую обеспечивает игра, – это воображение, фантазия. Представляя себе игровые ситуации и реализуя их, ребенок формирует ряд личностных свойств, таких как справедливость, смелость, честность, чувство юмора. Благодаря работе воображения происходит компенсация все еще недостаточных реальных возможностей ребенка преодолевать жизненные трудности, конфликты и решать проблемы социального взаимодействия.

Список литературы

1. Артеменко О.Н. Психология развития: учебное пособие / О.Н. Артеменко, Л.И. Макадей; Северо-Кавказский федеральный университет. – Ставрополь: Северо-Кавказский Федеральный университет (СКФУ), 2014. – 305 с.
2. Ефремова О.И. Психология развития: учебное пособие для студентов педагогических институтов / О.И. Ефремова, Л.И. Кобышева; рец. И.В. Чельшева, Т.Д. Молодцова, В.С. Шаповалова. – М.; Берлин: Директ-Медиа, 2018. – 195 с.
3. Караванова Л.Ж. Психология: учебное пособие / Л.Ж. Караванова. – 3-е изд., стер. – М.: Дашков и К°, 2020. – 264 с.
4. Матяш Н.В. Возрастная психология: учебное пособие / Н.В. Матяш, Т.А. Павлова. – М.; Берлин: Директ-Медиа, 2020. – 268 с.
5. Немов Р.С. Психология: учебник: в 3 книгах. Книга 1: Общие основы психологии / Р.С. Немов. – 5-е изд. – М.: Владос, 2013. – 688 с.
6. Ступницкий В.П. Психология: учебник / В.П. Ступницкий, О.И. Щербакова, В.Е. Степанов. – 3-е изд., стер. – М.: Дашков и К°, 2021. – 518 с.

Сармосян Альбина Гургеновна
студентка

Научный руководитель

Евдокимова Елена Валерьевна

канд. психол. наук, старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный
педагогический университет»
г. Армавир, Краснодарский край

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ВНИМАНИЯ У ДЕТЕЙ СРЕДСТВАМИ ИГРЫ

Аннотация: в статье рассматривается специфика категории «внимание», особенности развития внимания у детей с помощью игры. Игровая деятельность влияет на формирование произвольности психических функций. В условиях игры дети лучше сосредотачиваются. Сознательная цель выделяется для ребенка в игре раньше и легче всего.

Ключевые слова: произвольное внимание, непроизвольное внимание, развитие, игра, концентрация внимания, сосредоточение внимания.

Внимание – сложный психический процесс, начинающий формироваться с самого рождения. Это направленность и сосредоточенность сознания, предполагающие повышение уровня интеллектуальной, сенсорной или двигательной активности индивида.

Непроизвольное внимание является преобладающим видом внимания в начале обучения. Даже при сосредоточении внимания младшие школьники часто не замечают основного и существенного, отвлекаясь на отдельные, броские, заметные признаки в вещах и явлениях. Более того, внимание детей тесно связано с мышлением, поэтому им бывает трудно сосредоточить внимание на неясном, непонятном, неосмысленном материале.

Для дошкольников особое значение имеет развитие способности сосредоточить внимание на определенных аспектах. Родителям следует тренировать детей посредством игр.

Рекомендуемые приёмы:

1. Поддержание интереса. При помощи игровых форм можно добиться того, что ребенок будет заниматься, проявляя огромный интерес, с большим удовольствием, и, соответственно, внимательно.

2. Соблюдение временных рамок. Необходимо учитывать особенности познавательных процессов в соответствии с возрастом ребёнка.

3. Материал должен содержать компоненты личных и интересов ребёнка для акцентирования его внимания (например, любимые персонажи из мультфильмов или книг).

Успех ребенка в школе во многом зависит от того, насколько хорошо развито его внимание, поэтому очень важно приступить к работе в дошкольном возрасте, создавая условия для того, чтобы непроизвольное внимание переключилось на произвольное, развивалось волевое умение сосредотачиваться. И лучшее, что могут сделать родители – развивать умение у ребенка концентрироваться при помощи игры.

Ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте является сюжетно-ролевая игра – глубоко и всесторонне изучена в работах Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина и др. Д. Б. Эльконин утверждал, что игра относится к символично-моделирующему типу деятельности, в котором минимальна операционально-техническая сторона, сокращены операции и условны предметы.

Однако игра дает возможность такой ориентации во внешнем мире, которой никакая другая деятельность дать не может.

Д.Б. Эльконин полагает, что сущность всякого моделирования состоит в воссоздании объекта в другом, не натуральном материале, в результате чего в объекте выделяются такие стороны, которые становятся предметом специального рассмотрения и специальной ориентировки. Именно поэтому Д. Б. Эльконин называл игру гигантской кладовой настоящей творческой мысли будущего человека.

Повышенную концентрацию внимания дети проявляют в процессе сюжетно-ролевой игры, поскольку зорко следят за тем, чтобы их собственные действия и действия других участников соответствовали правилам, вытекающих из взятой на себя роли (например, «десерт не подают в начале трапезы – это неправильно, мама так не делает»).

Под влиянием игры произвольное внимание ребенка старшего дошкольного возраста достигает достаточно высокой степени развития. На это оказывает влияние формирование речи и способности выполнять указания взрослых и правила игры.

Большое значение для развития целенаправленного внимания у детей имеет обучающая игра, поскольку она всегда имеет задачу, правила, действия и требует сосредоточенности. Чтобы своевременно развивать у детей определенные качества внимания (концентрация, целенаправленность, устойчивость, сосредоточенность) и способность управлять ими, необходимы специально организованные игры и упражнения. В одних играх надо учитывать разные требования задачи, в других – уметь выделять и помнить цель действия, в-третьих, – вовремя переключать внимание, в-четвертых, – сосредоточенность и устойчивость внимания, так как необходимо заметить и осознать происшедшие изменения.

С помощью специально организованной игровой деятельности возможно формирование отдельных форм внимания, при этом содержание

должно быть адекватно формируемому свойству внимания. Е.Н. Тверитина говорит о том, что на развитие внимания в игре влияет способность выполнять указания взрослых.

Для детей с невнимательностью характерно постоянное отвлечение от выполнения основного сюжета игры. Об этом могут свидетельствовать мимика и поза, демонстрирующие неудовлетворительный результат, сопровождающийся немалым количеством ошибок. Необходимо учитывать особенности психических процессов и интеллектуального развития, которые у разных детей в старшем школьном возрасте проявляются в преобладании тех или иных свойств.

Существенную роль в формировании внимания играют взрослые, которые при помощи личного опыта направляют и организуют деятельность ребёнка. А.К. Бондаренко утверждает: «Руководя вниманием ребёнка, взрослые дают ему те средства, с помощью которых он начинает сам управлять вниманием».

Необходимо, чтобы взрослые организовывали новые виды деятельности для ребёнка, вовлекали его в процесс и чётко устанавливали перед ним игровые задачи. Особенно это важно для младших дошкольников, поскольку лишь при таких условиях они могут на первых порах проявить произвольное внимание.

Е.Н. Тверитина подчеркивает: «Организовывая соответствующим образом деятельность детей, взрослые побуждают старших дошкольников намеренно обратить внимание на некоторые особенности окружающей обстановки».

Для развития внимания вашего ребёнка рекомендуется выполнение следующих упражнений.

«Ищи безостановочно».

Посмотри вокруг себя и найди как можно больше предметов одного цвета. Назови их в течение 1 минуты. Остальные дети могут дополнять твой ответ.

«Маленькие обезьянки».

Ребята, пока играет музыка, примите любую позу. Водящий должен повторить позы каждого из вас, в то время как вы стоите спокойно. Игра продолжается до тех пор, пока все не побывают в роли водящего.

«Цветочки».

Начерти в тетради в клеточку квадрат 9х9 и поставь цветочки там, где тебе нравится. Постарайся запомнить расположение цветочков и повторить его на другом листке бумаги.

Список литературы

1. Батюта М.Б. Возрастная психология: учебное пособие / М.Б. Батюта, Т.Н. Князева. – М.: Логос, 2011. – 306 с.
2. Баданина Л.П. Психология познавательных процессов: учебное пособие / Л.П. Баданина. – 3-е изд., стер. – М.: ФЛИНТА, 2017. – 238 с. (Библиотека психолога).
3. Блонский П.П. Психология младшего школьника / П.П. Блонский; под ред. А.И. Липкиной и Т.Д. Марцинковской. – М.: Воронеж, 1997.
4. Ванюхина Н.В. Психология развития и возрастная психология: учебное пособие / Н.В. Ванюхина; Институт экономики, управления и права (г. Казань). – Казань: Познание (Институт ЭУП), 2014. – 132 с.
5. Коноваленко С.В. Развитие познавательной деятельности у детей от шести до девяти лет: Практикум для психологов и логопедов / С.В. Коноваленко. – М., 1998.

6. Матюхина М.В. Возрастная и педагогическая психология: учеб. пособие для студ. пед. вузов по спец. №2121 «Педагогика и методика начального обучения» / М.В. Матюхина, Т.С. Михальчик, Н.Ф. Прокина; под ред. М.В. Гамезо [и др.]. – М., 1984.

7. Мухина В.С. Возрастная психология: детство, отрочество, юность: хрестоматия / В.С. Мухина, А.А. Хвостов. – 1999.

Семенова Файзура Ореловна
д-р психол. наук, профессор, декан
Текеева Аминат Архимедовна
магистрант

ФГБОУ ВО «Карачаево-Черкесский государственный
университет имени У.Д. Алиева»
г. Карачаевск, Карачаево-Черкесская Республика

ВЛИЯНИЕ СИНДРОМА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ МЕДИЦИНСКИХ РАБОТНИКОВ НА РЕЗУЛЬТАТИВНОСТЬ ТРУДОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

***Аннотация:** в статье рассматривается вопрос влияния профессиональной деятельности медицинских работников на развитие эмоционального выгорания в процессе трудовой деятельности. Нами данный факт объясняется тем, что формирование эмоционального выгорания связано с особенностями деятельности медицинских сестер, которая требует максимальной самоотдачи и выдержки, так как является эмоционально насыщенной. Обосновано, что, развиваясь в процессе профессиональной деятельности, синдром выгорания начинает влиять на жизнь человека, втягивая его в замкнутое пространство негативных эмоций.*

***Ключевые слова:** синдром эмоционального выгорания, профессия, медицинский работник, стаж, результативность трудовой деятельности.*

В последние несколько десятилетий исследование феномена эмоционального выгорания является важной темой в психологии. Данная проблема актуализировалась и приобрела насущную важность в условиях пандемии, распространения новой инфекции COVID-19 [5].

Исследования в данном проблемном поле показывают, что врачи общей практики, медицинские работники имеют самую высокую долю случаев выгорания; согласно исследованиям, не менее 40% из медицинских работников испытывают высокий уровень выгорания [1, 3]. Эмоциональное выгорание -это психологический термин, обозначающий переживание длительного истощения и снижения интереса [2].

В настоящий период интерес к проблеме эмоционального выгорания в профессиональной деятельности, как одного из видов многофункциональных состояний, спровоцирован новой эпидемиологической обстановкой, которая детерминировала важные преобразования в жизни и профессиональной деятельности медицинских работников, которые приняли весь удар и нагрузку пандемии [6].

Осознание личностью важности выполняемой деятельности является фактором сохранности психического и физического здоровья [4]. Выявле-

но, растущая негативная интенсивность современного состояния социально-эпидемиологической обстановки жизни общества проявляется в увеличении частоты проявления негативных эмоций, стресса, в следствие приводящие к редукции профессиональных достижений и эмоциональному истощению, которые свидетельствуют о формировании эмоционального выгорания как у населения, так и работников разных профессиональных сфер [5].

Эмпирическое исследование проявления синдрома эмоционального выгорания у медицинских сестер было организовано и проведено на базе многопрофильного лечебного учреждения РГБ ЛПУ «Карачаево-Черкесская республиканская клиническая больница». В исследовании приняли участие 40 медсестер, со стажем работы от пяти и выше лет.

Как показывают исследование особенностей профессиональной деятельности в сфере медицины, нагрузка, стрессы, необходимость взаимодействия, общения с людьми (пациентами и их родственниками) выступают факторами, обуславливающими у медицинских работников ощущения усталости, физического и психологического выгорания, истощения и эмоциональной пустоты [7].

Для выявления взаимосвязи результатов исследования зависимости результативности профессиональной деятельности у медицинских работников с различным стажем работы от уровня эмоционального выгорания нами был использован корреляционный анализ Спирмена.

Были выявлены следующие особенности у медицинских работников, работающих по специальности пять и более лет:

1. Высокая корреляционная связь между ситуативной тревожностью и фазой резистенции с коэффициентом корреляции $r=0,93$, при достоверности различий $p<0,05$. Это означает, что фаза резистенции начинает сформироваться при повышении уровня ситуативной тревожности у медицинских сестер.

2. Установлена положительная корреляционная связь между ситуативной тревожностью и фазой напряжения синдрома эмоционального выгорания с коэффициентом корреляции $r=0,90$, при достоверности различий $p<0,05$. Это означает, что к развитию симптомов фазы напряжения приводит высокий уровень ситуативной тревожности.

3. Установлена положительная корреляционная связь между ситуативной тревожностью и фазой истощения и с коэффициентом корреляции $r=0,94$, при уровне достоверности $p<0,05$. Это означает, что фаза истощения начинает формироваться при высоком уровне ситуативной тревожности у медсестер.

4. Выявлена корреляционная связь между личностной тревожностью медицинских сестер и фазой истощения, коэффициент корреляции $r=0,94$, при достоверности различий $p<0,05$. Это означает, что симптомы фазы истощения больше проявляются, когда выше уровень личностной тревожности.

5. Установлена положительная корреляционная связь между личностной тревожностью и фазой напряжения с коэффициентом корреляции $r=0,71$, при достоверности различий $p<0,05$. Это означает, что фаза напряжения начинает сформироваться при повышении уровня личностной тревожности.

6. Выявлена положительная корреляционная связь между личностной тревожностью и фазой напряжения с коэффициентом корреляции $r=0,68$, при достоверности различий $p<0,05$. Это означает, что симптомы фазы проявляются резистенции при повышении уровня личностной тревожности.

Таким образом, профессиональный труд медицинских работников требует большой выносливости и стойкости. Медицинские работники входят в группу риска, как специалисты, которые подвергаются профессиональному эмоциональному сгоранию, так как данная профессия, предполагает большую психологическую и физическую нагрузку, сопряжен с экстремальными ситуациями. В процессе исследования была установлена положительная корреляционная взаимосвязь между фазами синдрома эмоционального выгорания, ситуативной и личностной тревожностями. По данным проведенного исследования можно говорить о том, что чем выше ситуативная и личностная тревожность у медсестер, тем более выражен синдром эмоционального выгорания; чем больше трудовой стаж, тем более выражен синдром эмоционального выгорания и тем ниже результативность трудовой деятельности. Выявлено, что стаж профессиональной деятельности влияет на развитие эмоционального выгорания медицинских работников, обуславливая результативность труда. Нами данный факт объясняется тем, что развитие эмоционального выгорания связано особенностями деятельности медицинских сестер, которая требует максимальной самоотдачи и выдержки, так как является эмоционально насыщенной и предъявляет высокие требования к профессиональным способностям специалистов.

Список литературы

1. Антипина О.И. Влияние уровня социального интеллекта врача на выбор стратегии поведения в неопределенной ситуации / О.И. Антипина, Ф.О. Семенова // Актуальные проблемы науки и техники: материалы Всероссийской (национальной) научно-практической конференции. – Ростов н/Д, 2021. – С. 423–425.
2. Водопьянова Н.Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика / Н.Е. Водопьянова, Е.А. Старченкова. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2014 – С. 175–185.
3. Даутова Э.А. Эмоциональный интеллект как ресурс психологической безопасности медицинского работника / Э.А. Даутова, Ф.О. Семенова, С.Н. Бостанова // Развитие правового сознания в образовательном пространстве: материалы Международной 8-й научно-практической конференции: в 2-х частях / отв. редакторы А.А. Цахаева, Д.М. Даудова. – Махачкала, 2021. – С. 125–133.
4. Китова Д.А. Феномен сознания как предмет психологического анализа / Д.А. Китова, Ф.О. Семенова // Вестник Университета Российской академии образования. – 2019. – №4. – С. 49–54.
5. Китова Д.А. Динамика интереса к коронавирусной инфекции в международном информационном пространстве / Д.А. Китова, Ф.О. Семенова, М.М. Эбзеев // Вестник Университета Российской академии образования. – 2021. – №2. – С. 4–12.
6. Лепشوкова А.А. Психологические особенности эмоционального интеллекта и его роль в различных сферах жизнедеятельности человека / А.А. Лепشوкова, Ф.О. Семенова // Традиции и инновации в психологии и социальной работе: сборник научных трудов / отв. ред. Г.А. Чомаева. – Карачаевск, 2019. – С. 89–93.
7. Семенова Ф.О. Особенности проявления синдрома эмоционального выгорания у медицинских работников / Ф.О. Семенова, Д.В. Давиденко // Актуальные проблемы науки и техники: материалы Всероссийской (национальной) научно-практической конференции. – Ростов н/Д, 2021. – С. 437–438.

Сергеева Анна Иосифовна

канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Томский государственный
педагогический университет»
г. Томск, Томская область

ЗНАЧЕНИЕ СУКЦЕССИВНЫХ ФУНКЦИЙ ДЛЯ РАЗВИТИЯ КОГНИТИВНЫХ ПРОЦЕССОВ У ДЕТЕЙ С ДИЗАРТРИЕЙ

Аннотация: в статье рассматривается проблема влияния сукцессивных процессов на становление психических функций и речи детей с дизартрией в разных аспектах. Автором проанализированы специфические особенности сукцессии при дизартрии у детей.

Ключевые слова: сукцессивные функции, психические процессы, речь, дизартрия.

Значимым компонентом развития когнитивных процессов ребёнка является сформированность сукцессивных функций, которые понимаются как способность различать, запоминать, воспроизводить операции, относящиеся к временной и пространственной последовательности. Проблема развития и коррекции сукцессивных функций у детей с речевыми проблемами требует междисциплинарного подхода, поэтому она представлена в нейропсихологическом, психолингвистическом и методическом аспектах в исследованиях О.В. Елецкой, А.Н. Корнева, Л.А. Венгер, С.С. Мухина, А.М. Горчаковой и др. авторов [1; 3–6; 8].

Процессы различения, запоминания и воспроизведения временных и пространственных рядов, вербальных стимулов, действий, символов, звуковых ритмов, изображений, представленных в определенной последовательности, представляют собой совокупность сукцессивных функций. Еще С.С. Мухин (1934) считал, что при нарушениях речи у детей частотны дефициты структурообразования, которые проявляются в неспособности воспроизвести последовательность дней недели, времен и месяцев года, букв алфавита вследствие несформированности процесса рядоговорения [8].

О.В. Елецкая рассматривает процессы сукцессии как синтез высших психических функций, таких как восприятие, память, мышление, являющихся функциональной базой развития письменной речи, навыков чтения и письма. Исследования О.В. Елецкой, А.Н. Корнева подтверждают, что нарушение сукцессивных процессов негативно влияет на развитие письменной речи и школьных навыков. Дефициты сукцессивных функций у младших школьников с дисграфией наблюдаются при воспроизведении графических и звуковых ритмов, последовательности изображений, общих и артикуляторных движений, а также при автоматизации речевых рядов. О.В. Елецкая, А.А. Тараканова, А.В. Шукин подчеркивают, что процесс обучения навыкам чтения включает этап сукцессивного узнавания отдельных букв, благодаря которому возможен переход от дискретного к симультанному опознаванию слогов и слов как целостных единиц. Следовательно, несформированность процесса сукцессии может быть причиной задержки на элементарном послоговом способе чтения у детей [4; 6].

Кроме того, овладение орфографически правильным письмом на начальных этапах представляет собой последовательное выделение отдельных грамматических признаков слова, что позволяет на следующей стадии перейти к симультанному синтезированию грамматического значения слова, которое и обеспечивает его правильное написание. Усвоение счётных операций, представление о количестве, о структуре числа, о разряде обусловлено развитием сукцессивных и симультанных процессов.

Один из компонентов сукцессии – слухомоторная координация, которая создаёт фундамент для воспроизведения ритма. Е.Н. Российская доказала, что у 70% детей с тяжелыми нарушениями речи, в частности, с дизартрией нарушена слухомоторная координация. Дефицитарность этой функции лежит в патогенетическом механизме нарушений письма у детей, особенно на этапе усвоения сложных слоговых структур. Сукцессия важна для овладения звуко-слоговой структурой слова, морфологическими операциями и навыками составления текстов. Линейная последовательность слоговой структуры определяет её взаимосвязь с сукцессивными процессами, для овладения syllabicной структурой слова требуется умение дискретно проследить различные, следующие один за другим, звуковые ряды. Дети с дизартрией не могут правильно передать слоговой образ слова, у них отсутствует способность программирования сукцессивных серий из-за нарушения удержания программы высказывания. Этот факт иллюстрирует взаимосвязь сукцессивных процессов и слоговой структуры слова [9].

Кратко рассмотрим проблему значения сукцессии в нейропсихологическом аспекте. Нейропсихологические исследования подтвердили ключевую концепцию А. Р. Лурии о том, что сложная психическая деятельность обеспечивается интегративной работой всего мозга. Было выявлено два основных вида синтетической деятельности мозговой коры. Первый вид состоит в объединении отдельных доходящих до мозга раздражений в симультанные (непрерывные), прежде всего, пространственные группы. Второй вид синтетической корковой деятельности – объединение отдельных последовательно поступающих в мозг раздражений в серийно организованные, прерывистые ряды. Доказано, что заднелобные отделы левого полушария обеспечивают сукцессивную организацию моторики речевых процессов.

По мнению А.Р. Лурии, фонематический анализ и буквенная запись слов являются сукцессивными процессами, которые страдают даже при самых легких резидуально-органических поражениях центральной нервной системы. Если у ребёнка нарушена способность к удержанию в кратковременной памяти временной последовательности звуков или символов, то ребёнок будет пропускать буквы при записи слов (дисграфические ошибки) [7].

С точки зрения А.Н. Корнева, нарушение сукцессивных функций приводит к трудностям формирования при дизартрии навыков письма и чтения, что является фактором для появления дисграфии, дислексии и акалькулии у детей. Отмечается, что недостаточная сформированность связной монологической речи при дизартрии может быть обусловлена, в частности, невозможностью процессов серийного программирования, трудностями преобразования симультанных процессов в сукцессивные, отсутствием способности удерживать программу действий, нарушением операций развертывания связного высказывания [6].

Как отмечал А.Р. Лурия, симптомы инертности мыслительных процессов, трудности в организации программ, переключения с одного умственного действия на другое, нарушение избирательности психических процессов у детей свидетельствует о незрелости функции третичных зон лобных отделов коры головного мозга, которые ответственны за сукцессивные процессы [7]. По утверждению нейропсихологов Т.Г. Визель и Л.С. Цветковой, сукцессивный анализ и синтез неразрывно связан с другими познавательными процессами, поэтому при нарушении сукцессии значительно страдают операции обобщения и абстрагирования. Обучающиеся затрудняются в выделении доминирующего признака предмета из ряда других, которые были определены при анализе признаков. Значительные трудности отмечаются у детей с дизартрией при выполнении проб, выявляющих состояние вербально-логического и абстрактного мышления. Дети с тяжелыми нарушениями речи, такими, как дизартрия, не понимают скрытый смысл картинок (или фрагментарно осознают) из-за неустойчивости мыслительных действий, инертности мышления и нарушения его динамики (повышенная лабильность или истощаемость) [2; 10].

В структуре дефекта при дизартрии фиксируются первичные нарушения опорно-двигательной и эмоционально-волевой сфер развития. Ученными выделяются специфические особенности сукцессии у детей с дизартрией, так как перцептивная информация обрабатывается в ограниченном объеме, перечислим их:

- несформированность фонематического анализа;
- низкий уровень способности к автоматизации речевых рядов;
- замедленное формирование пространственно-временных представлений, оптико-пространственного гнозиса;
- трудности установления причинно-следственных связей (определение смысловых связей между объектами);
- низкий уровень способности воспроизводить различные варианты последовательностей;
- снижение объема вербальной памяти (трудности удержания в памяти плана действий в заданной последовательности и несформированность контроля за его реализацией);
- несформированность двигательной памяти (ошибки при повторении двигательных комбинаций: пропуски, замены, перестановки частей двигательной программы, застревание на позах, длительный поиск нужного положения рук);
- несформированность конструктивного праксиса;
- недостаточная устойчивость, трудности включения, распределения и переключения произвольного зрительного (зрительное считывание материала не дифференцированно);
- задержанное развитие мыслительных операций (сложности в выделении ведущих признаков предмета или явления отвлеченного характера, определении времени и количества).

Следовательно, можно сделать вывод, что неполноценное речевое развитие у детей с дизартрией тесно связано с недостаточной сформированностью неречевых психических функций, что предопределяет сложность восприятия и переработки детьми разномодального материала в полном объеме. Исследователи единодушны в том, сукцессивные функции значительно влияют на успешность учебной деятельности, поэтому состояние

и формирование этих функций у детей с дизартрией приобретает большое значение в коррекционно-педагогической работе.

Список литературы

1. Венгер Л.А. Генезис сенсорных способностей. – М.: Педагогика, 1976. – 256 с.
2. Визель Т.Г. Нарушения чтения и письма у детей дошкольного и младшего школьного возраста. – М.: Астрель, 2005. – 127 с.
3. Горчакова А.М. Система коррекционно-логопедической работы по формированию сукцессивных функций у детей с нарушениями речи // Логопедия. – 2004. – №1. – С. 24–31.
4. Елецкая О.В. Особенности неречевых процессов у школьников с нарушениями письма / О.В. Елецкая, А.А. Тараканова, А.В. Шукин. – М.: Национальный книжный центр, 2017. – 288 с.
5. Елецкая О.В. Формирование учебной деятельности у школьников с дизорфографией. – М.: Национальный книжный центр, 2016. – 160 с.
6. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей. – СПб.: МиМ, 1997. – 286 с.
7. Лурия А.Р. Письмо и речь: нейролингвистические исследования. – М.: Академия, 2002. – 352 с.
8. Мнухин С.С. О резидуальных нервно-психических расстройствах у детей // Мнухин С.С. Резидуальные нервно-психические расстройства у детей // Труды Ленинградского педиатрического медицинского института. – Л.: ЛПИИ, 1968. – Т. 51. – С. 5–22.
9. Российская Е.Н. Методика формирования самостоятельной письменной речи у детей. – М.: Айрис-пресс, 2004. – 240 с.
10. Цветкова Л.С. Нейропсихология счета, письма и чтения: нарушение и восстановление. – М.: МПСИ, 2005. – 360 с.

Федотова Ксения Александровна

аспирант

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный
педагогический университет»
г. Армавир, Краснодарский край

КЛАССИФИКАЦИЯ СОЦИАЛЬНО- ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ

Аннотация: в статье рассмотрена социально-психологическая адаптация, которая является обязательным условием функционирования общества как целого организма. Основными функциями социальной адаптации личности в социальной среде являются формирование ресурсов, определение условий и форм для свободного развития личности.

Ключевые слова: адаптация, личность, социализация, общество.

В настоящее время проблема адаптации является актуальной и подлежит более глубокому исследованию. Этимология слова «адаптация» происходит из латинского *adaptatio*, что значит «приспособление». В науке данное понятие трактуют по-разному, но чаще определяют общее значение – это «взаимодействие живых организмов и окружающей среды, приводящее к наилучшему их приспособлению к жизни и деятельности» [1].

Принято выделять несколько видов адаптации:

1. Биологическая – обеспечивает выживаемость видов к внешним условиям в процессе эволюции. С античных времён до середины 19 века это объяснялось целесообразностью природы. Первым кто дал научное объяснение адаптационного процесса был Чарльз Дарвин, объясняя его на основе естественного отбора.

2. Физиологическая – обеспечивает возможность длительной активной жизнедеятельности организма в изменённых внешних условиях существования, где проявляется пластичность функций организма, позволяющая поддерживать равновесие с условиями среды.

3. Социально-психологическая – обеспечивает процесс взаимодействия личности с социальной средой за счёт умения анализировать текущее состояние, в котором происходит приемлемая координация целей и ценностей.

Уделим большее внимание социально-психологической адаптации. Человек на протяжении всей жизни стремится достичь гармонии между внутренним и внешним миром, согласовывая свои потребности с реальными возможностями. По мере достижения желаемого, повышается адаптированность личности к жизни в обществе.

Выделяют три вида адаптивности:

1. Внутренняя – характеризуется перестройкой систем и функциональных структур личности при изменении среды жизнедеятельности.

2. Внешняя – подразумевает сохранение внутренней личности с сохранением самодостаточности.

3. Смешанная адаптивность – представляет собой совокупность внутренней и внешней, где личность приспосабливается к нормам и ценностям данного общества, но не теряет собственную индивидуальность.

Человек, не имеющий продолжительных внутренних и внешних противоречий быстрее переживает процесс адаптации, свободно выполняет свою роль в обществе, достигает самореализации в своей деятельности.

Социально-психологическая адаптация также может быть определена отношениями внутри группы, которые только начались. Человек вынужден приспосабливаться к этим отношениям, перенимать систему ценностей, норм и правил поведения данного коллектива [3]. Выделяют объективные и субъективные показатели адаптации. Для объективных показателей характерно сужение круга общения, для субъективных как эти изменения человек воспринимает в объективном плане, какую оценку он им даёт.

Некоторые психологи выделяют два типа социально-психологической адаптации:

1. Прогрессивная (активная), где личность достигает полной адаптации, происходят процессы самоизменения, коррекции с соответствиями с требованиями среды. Наблюдается активное изменение социальных установок, стереотипов поведения.

2. Регрессивная (пассивная), где личность принимает меняющиеся условия, но в формальном виде. В такой ситуации личность не имеет возможности раскрыться, проявить истинный потенциал, показать себя в творчестве и добиться высоких результатов в собственной реализации.

Лишь прогрессивная адаптация способна привести к истинной социализации, обеспечить психоэмоциональную стабильность, тогда как регрессивный тип приводит личность к неправильному поведению в социуме, не зная нормативных критериев образа действий и тем самым вынуждает личность преодолевать всё новые и новые проблемные ситуации. А так как личность не имеет ни стереотипов поведения, ни механизмов, возможности адаптироваться к ним у неё нет.

Защитные механизмы психики выступают способом психологической адаптации, они устраняют сильное эмоциональное напряжение, повышают адаптивный потенциал и благоприятно влияют на построение

межличностных отношений, к ним стоит отнести: принятие (непринятие) себя, принятие (непринятие) других, эмоциональный комфорт, эмоциональный дискомфорт, внутренний контроль, внешний контроль, доминирование, ведомость, эскапизм.

Понятие социализации очень тесно связано с термином социально-психологической адаптации, так как оба характеризуют взаимозависимые процессы. Социализация – это перенимание социального опыта общества, в котором человек находится в данное время. Удивительно, что в этот момент человек может быть социализированным, но дезадаптированным, а причиной дезадаптации может являться высокая степень социализации.

Социализация личности – это овладение социальным опытом, становление и формирование личности. Психологическая же адаптация выступает одним из главных механизмов социализации. Самореализация, развитие, переход в самодостаточный социальный организм – вот основная цель адаптации личности [2].

Список литературы

1. Крысько В.Г. Социальная психология: курс лекций / В.Г. Крысько. – 3-е изд. – М.: Омега-Л, 2006. – 352 с.
2. Социально-психологическая адаптация: классификация и механизмы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-psihiologicheskaya-adaptatsiya-klassifikatsiya-i-mehanizmy>
3. Свиридов Н.А. Социальная адаптация личности в трудовом коллективе: дис. ... канд. психол. наук / Н.А. Свиридов. – Л., 1974. – С. 68.

Хвостикова Мария Сергеевна
студентка

Научный руководитель

Евдокимова Елена Валерьевна
канд. психол. наук, старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Армавирский государственный
педагогический университет»
г. Армавир, Краснодарский край

АГРЕССИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ ПОДРОСТКОВ: ОСОБЕННОСТИ И ПРОФИЛАКТИКА

Аннотация: статья посвящена важной и открытой для изучения теме профилактики враждебного поведения молодых людей в современной среде. Обосновывается значимость, а также потребность предупреждения агрессии в обществе, актуальность преждевременной реализации предупредительных мероприятий, раскрывается психологическая суть определения «агрессивное поведение». Кроме того, отмечена потребность и высокоперспективность исследования ключевых факторов враждебности в подростковом возрасте при предупредительной, коррекционной, а также воспитывающей работе.

Ключевые слова: агрессия, подростковый возраст, профилактика, поведение.

Подростковая агрессия – одна из актуальнейших трудностей нашего времени. Проявка этого действия мы можем видеть каждый день, а также,

практически везде. Кроме количественного роста враждебно-насиленных посягательств, у школьников прослеживается усиление агрессии в сторону возрастания бесчеловечности, цинизма. Растёт количество правонарушений, совершающихся под влиянием ситуативных, нервных поведенческих отдач.

К термину «агрессия» существует множество определений. Я в своем исследовании буду придерживаться определения Б.Г. Мещерякова и В.П. Зинченко. В их понимании агрессия – это мотивированное деструктивное поведение, противоречащее нормам сосуществования людей в обществе, наносящее вред объектам нападения, приносящее физический ущерб людям или вызывающее у них психологический дискомфорт [7, с. 36].

Что же такое агрессивное поведение? По Е.Г. Шестаковой, агрессивное поведение – это, прежде всего, действия, поведение, которое наносит ущерб другим людям. Обычно такое поведение носит краткосрочный характер [8, с. 185].

А по мнению В.А. Попова, агрессивное поведение определяется как специфическая форма действий человека, характеризующаяся демонстрацией превосходства в силе либо применением силы по отношению к другому человеку или группе лиц, которым субъект стремится причинить ущерб [6, с. 25].

На развитие агрессивного поведения могут влиять различные факторы. Факторы формирования агрессивного поведения можно разделить на 4 группы [2, с. 134].

Социальные факторы. На агрессивность поведения подростков оказывает большое влияние пребывания и воздействия иных людей с окружающей среды. К примеру, фразы, действия, либо внешний вид жертвы могут спровоцировать. Из числа общественных причин появления и формирования агрессивного действия, в свой черед, как правило, выделяют 4 фактора: фрустрацию, атака, свойства жертвы и провокация со стороны находящихся вокруг.

Внешние факторы. Враждебность не все время порождают фразы либо действия иных людей. Во множестве вариантов ее активизируют либо усугубляют условия, непосредственно не связанные с действиями общественного взаимодействия. Из более значимых внешних причин агрессии максимальное внимание ученых заинтересовали жара, боль, теснота и гул.

Индивидуально-личностные факторы. В случае, если рассуждать об индивидуальных чертах, то необходимо сосредоточить внимание на том, что в экспериментальном исследовании, часто сложно определить наличие взаимосвязи среди особенностей личности и злостью.

Биологические факторы. Одним из способов подтверждения биологической основы поведения человека является наличие одинаковых генов, проявляющиеся, в особенности, в поведении. Более того, любая характерная черта, имеющая наследственный характер, наиболее ярко будет проявляться у ближайших родственников [5, с. 121–122].

Можно выделить несколько типов профилактических мероприятий агрессивного поведения подростков: нейтрализующие; компенсирующие; предупреждающие возникновение обстоятельств, способствующих социальным отклонениям; устраняющие эти обстоятельства; контролирующие проводимую профилактическую работу и её результаты.

Профилактика агрессивного поведения старших подростков осуществляется в следующих формах: групповые, индивидуальные, работа с родителями.

Профилактика – совокупность предупредительных мероприятий, направленных на сохранение и укрепление нормального состояния, порядка. Из этого следует, что для того чтобы асоциальное поведение не закрепились и не сделалось обычной моделью поведения старшего школьника, необходимо вовремя осуществлять раннюю диагностику, психологическую оценку и профилактику асоциального поведения среди молодых людей.

Коррекция – это метод комплексного психологического воздействия на ребенка для изменения его жизненных установок, взглядов, навыков поведения, а также развития таких психических функций, как память, внимание, мышление [1, с. 435–452].

Коррекция агрессивного поведения должна распространяться на три основных компонента агрессивного поведения – эмоциональный, волевой и познавательный. Коррекция агрессивного поведения подростка направлена на изменение его жизненных установок, формирования навыков поведения и развитие психических функций.

Для исправления агрессивного поведения были придуманы уроки, систематическое исполнение которых, дает качественный результат. Уроки и упражнения могут способствовать сформировать среди юных людей социально приемлемые механизмы действий в сложных и важных ситуациях, а это, в свою очередь, будет стимулировать чувство эмпатии.

Результативная профилактическая работа в согласии с предупреждением подростковой агрессии невозможна в отсутствии беспристрастной диагностики различных проявлений враждебности и предрасположенности к развитию агрессивных действий. Методами диагностики являются опросники и тестовые анкеты.

Таким образом, агрессия – несоблюдение уважительного и достойного поведения в обществе. В последних случаях враждебность перемещается в заболевание. В самых тотальных чертах алгоритм формирования враждебного цикла выглядит таким образом: сначала совершаются невидимые наблюдающему и эмоционально никак не оформленные для самого пациента процессы отличия от стандартного хода биосуществования. На данной стадии совершается вовлечение элементов компенсации, нацеленных на преодоление появившихся болезненных трансформаций.

Чтобы асоциальное поведение не закрепились и не стало привычной моделью поведения подростка, нужно своевременно производить раннюю диагностику, психологическую оценку и профилактику асоциального поведения.

Список литературы

1. Бандура А. Подростковая агрессия / А. Бандура, Р. Уолтерс – М.: ЭКСМО-Пресс, 2009. – 512 с.
2. Бэрн Р. Агрессия / Р. Бэрн, Д. Ричардсон. – СПб.: Питер, 2009. – 325 с.
3. Галагузова М.А. Социальная педагогика: курс лекций / М.А. Галагузова, Ю.Н. Галагузова, Г.Н. Штинова [и др.]. – М.: Гуманит. изд. центр ВАЛДОС, 2009. – 416 с.
4. Кон И.С. Какими они себя видят? / И.С. Кон // Популярная психология для родителей / под ред. А.А. Бодалева. – М.: Педагогика, 2008. – 256 с.
5. Кривцов, С.В. Подросток на перекрестке эпох / С.В. Кривцова. – М.: Генезис, 2010. – 176 с.

6. Попов В.А. Социально-педагогическая профилактика зависимости от психоактивных веществ детей и подростков: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / В.А. Попов; под ред. В. А. Попова. – М.: Академия, 2013. – 176 с.

7. Семенюк Л.М. Психологические особенности агрессивного поведения подростков и условия его коррекции / Л.М. Семенюк. – М., 2009. – 96 с.

8. Шестакова Е.Г. Личностные предпосылки агрессии / Е.Г. Шестакова, Л.Я. Дорфман // Мир психологии. – 2011. – №1. – С. 211–225.

Якушева Людмила Михайловна

канд. психол. наук, доцент, заместитель руководителя
ГБОУ «Гимназия №642 «Земля и Вселенная»
Василеостровского района Санкт-Петербурга
СП ДТ «Кванториум»
г. Санкт-Петербург

SELF-НАВЫКИ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ: АНАЛИЗ И РАЗВИТИЕ

Аннотация: в статье рассматривается актуальность проблемы особенностей профессиональной деятельности педагога, его самосовершенствования, а также особенностей самосовершенствования классного руководителя школьного коллектива.

Ключевые слова: self-навыки, психологические основы деятельности классного руководителя, навыки самоменеджмента, классный руководитель, школьный коллектив.

Современная школа ставит перед собой задачи не только обучения (формирование прочных знаний), но и воспитания (формирование гармонично развитой личности). Воспитание личности – сложный процесс, основанный на трансляции системы ценностей в процесс социализации индивида. После семьи вторым по значимости социальным институтом является школа, где ребенок наблюдает процесс трансляции системы ценностей значимыми взрослыми и сверстниками. Данный факт дает возможность считать систему ценностей педагогов, которым удастся выстроить с детьми доверительные отношения и тем самым оказывать влияние на формирование личности детей, наиболее влиятельной в процессе воспитания. Из всего педагогического состава школы наиболее глубокие психологические отношения с детьми выстраивают классные руководители.

Согласно определению из учебника «Педагогика» – «классный руководитель – это непосредственный и основной организатор учебно-воспитательной работы в школе; официальное лицо, назначаемое директором школы для осуществления воспитательной работы в классе» [9].

Основными обязанностями классного руководителя являются: воспитание личности, поддержание благоприятного психологического климата в классе, осуществление педагогической поддержки обучающихся, организация взаимодействия с семьей. Классный руководитель – комьюнити-менеджер, должностное лицо ответственное за формирование сообщества на основе доверительных отношений между всеми субъектами образовательного пространства. В современном обществе выполнение данных

обязанностей связано с ситуацией неопределенности и высокого риска в силу большого материального и ментального расслоения, разнообразием ценностей и традиций семейного воспитания.

Выполнение данной роли требует от педагога высокой стрессоустойчивости, навыки лидерства, деллигирования, навыков ведения деловых переговоров – все то, что сегодня в акмеологии называют self навыки.

Бакаева И.А. включает в структуру self-навыков «навык правильного планирования, навык деловых переговоров, навык управления временем, навык лидерства, самомотивация» [2].

По определению Т.М. Ковалевой self навыки – это навыки заботы о себе. Эти навыки направлены на понимание себя, самодиагностику и самопомощь. В акмеологии понятие «Self навыки» соотносится с понятием «аутопсихологические способности» [5].

Согласно определению В.В. Лёшина, «аутопсихологические способности (АПС) объединяют в себе те специфические знания, умения и навыки, которые определяют наши возможности в самопонимании, самооценивании, самоанализе, саморегулировании, самореализации и в других явлениях нашего внутреннего мира, заимствованных из внешнего взаимодействия с приставкой «само» [6].

Сознательно-бессознательная природа АПС позволяет личности адекватно воспринимать свой внутренний мир и встраивать его в реальную жизнь [13].

Наше эмпирическое исследование позволяет проиллюстрировать взаимосвязь АПС и успешности деятельности классного руководителя в школе.

Объектом нашего эмпирического исследования стали педагоги гимназии №642 «Земля и Вселенная» Санкт-Петербурга, выполняющие функции классных руководителей школьных коллективов.

Выборку составили две группы специалистов: классные руководители с высоким уровнем оценки их профессионализма родительской ответственностью (первая группа респондентов) и классные руководители, имеющие жалобы и нарекания со стороны родителей и администрации (вторая группа респондентов). Возрастные рамки испытуемых ограничиваются 23–56-ю годами.

Инструментом для оценки self навыков стал тест «Определение predisположенности к самосовершенствованию». Тест разработан в 2000 для измерения уровней развития аутоспособностей и фактора внешней сферы.

Данный тест представлен несколькими шкалами:

- 1) состояния социально-психологических условий (уровень благоприствования);
- 2) обеспечение процесса саморазвития энергетическим потенциалом
- 3) (уровень энергетической регенерации);
- 4) готовность в каждый момент к оценке происходящего события и
- 5) своего состояния, вызванного этим событием, с целью поиска оптимального способа действия (уровень обращенности на себя);
- 6) готовности к принятию нового опыта из различных сфер жизнедеятельности (уровень технологичности мышления);
- 7) относительная готовность мозга к установлению новых нейросвязей
- 8) (уровень динамичности мозговой деятельности);

9) условий организации профессиональной деятельности [15].

Процедура проведения данного теста носила групповой характер. Каждому классному руководителю выдавался индивидуальный бланк фиксации результатов и текст теста.

Кроме того, мы проводили опрос детей и родителей о формах и методах воспитательной работы, которые используют классные руководители во внеклассной работе.

Классные руководители первой группы (с высокими показателями по воспитательной работе) получили высокие результаты по шкале «способность к рефлексированию» (0,82 балла), по шкале «способность к интериоризации» (0,76), по шкале «социально-педагогические условия среды» (0,74), по шкале «интраадаптивная способность» (0,73), по шкале «способность к энергетическое регенерации» (0,61).

У классных руководителей второй группы (с низкими показателями по воспитательной работе) картина результатов выглядит иначе: наибольшие результаты по шкалам «социально-педагогические условия среды» (0,53) и «способность к энергетическое регенерации» (0,58); снижены результаты по шкале «способность к рефлексированию» (0,49) и по шкале «способность к интериоризации» (0,48), самые низкие баллы по шкале «интраадаптивная способность» (0,44). Сравнительный анализ результатов диагностики предрасположенности к самосовершенствованию классных руководителей детских коллективов школы представлен на рисунке 1.

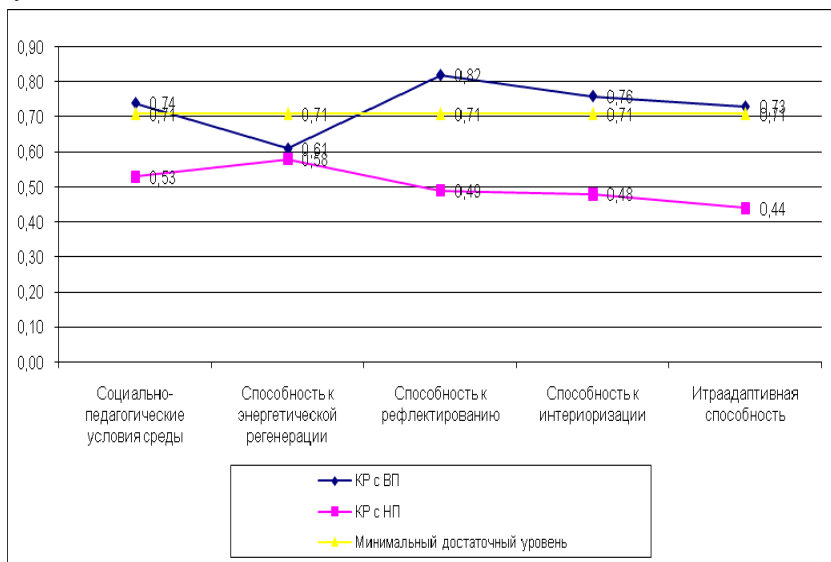


Рис. 1. Сравнительный анализ результатов изучения предрасположенности к самосовершенствованию классных руководителей школы

Self-навыки классных руководителей детских коллективов гимназии с высокими показателями по воспитательной работе, отличаются высоким уровнем развития способности к рефлексированию собственного профессионального опыта и способности к присвоению информации во внутренний план действия личности. Данную группу учителей гимназии характеризует развитая способность к загрузке информации, поступающей из внешней среды, к сознательной переработке информации и определению своего отношения к ней. Наиболее препятствующими процессу саморазвития в профессиональной деятельности являются способность к образованию и закреплению нового личностного опыта, и навыки восполнения жизненной энергии и энергетического обеспечения процессов профессионального развития. К наиболее востребованным формам и методам воспитательной работы данной группы классных руководителей относятся классные часы с элементами деловых игр, дискуссии на темы, которые определяются детьми, родительские собрания с интерактивными формами воздействия (деловые игры, социологические опросы, индивидуальные консультации).

Учителя, испытывающие затруднения при выполнении обязанностей классного руководителя детского коллектива испытывают сложности в способности в каждый момент оценивать ситуацию и свое состояние в ней с целью поиска оптимального способа действования, обладают низким уровнем развития способности к принятию нового опыта из различных сфер жизнедеятельности, недостаточный уровень динамичного установления новых нейросвязей. Анкетирование детей и родителей показало сложности в коммуникации педагога: отсутствие интереса к затруднениям детей и родителей, отсутствие учета их мнения при планировании воспитательных мероприятий, репродуктивный характер внеклассных мероприятий, частые конфликты как в системе отношений «учитель-ребенок», так и в системе отношений «учитель-родитель».

Обе группы учителей гимназии отмечают недостаточный уровень благожелательности социально-педагогических условий для организации деятельности классного руководителя в части недостатка знаний и умений в вопросах воспитания и обучения взрослых.

Анализ результатов свидетельствует о том, что классных руководителей детских коллективов гимназии с высокими показателями по воспитательной работе, относятся к активно-поисковой категории профессионалов с развитыми Self-навыками. Учителя, испытывающие затруднения при выполнении обязанностей классного руководителя детского коллектива относятся к репродуктивной группе профессионалов: воспроизведение уровня профессиональной подготовки ближайшего окружения.

Эмпирическое исследование говорит о необходимости создания условия для формирования навыков самоменеджмента классного руководителя в школе.

Согласно определению В.И. Андреева, «Самоменеджмент – это саморазвитие личности, основанное на самопознании, самоопределении, самоуправлении, самосовершенствовании, преодолении стереотипов, самоконтроле и, как итог, самореализации в выбранной сфере деятельности» [1].

В рамках методического сопровождения деятельности классного руководителя нами предложена педагогическая мастерская «self-навыки классного руководителя». В ходе работы данной педагогической мастерской классные руководители гимназии в неформальной обстановке обсуждают

основные self-навыки классного руководителя: технологии применения персонального SWOT-анализ в решении проблем воспитания личности школьника, способы применения техники SMART в ситуации возникновения школьных конфликтов, приемы оптимизации рабочего времени учителя. В рамках групповых занятий педагоги анализируют способы распределения времени, обсуждают расширение поведенческих паттернов в ситуациях самовосстановления и самомотивации.

Руководство детским коллективом в современных условиях требует высокого развития не только коммуникативной компетенции педагога, но и активно-поискового уровня развития профессиональной деятельности. Развитие личности педагога предполагает создание специальных условий для развития self-навыков в системе педагогической коммуникации.

Список литературы

1. Андреев В.И. Саморазвитие менеджера. – М.: Дело, 2014. – 275 с.
2. Бакаева И.Л. Self-менеджмент в образовании подростков с высоким образовательным запросом // Психология творчества и одаренности. Сборник статей Всероссийской научно-практической конференции с международным участием / под ред. Д.Б. Богоявленской. – В 3 ч. – М., 2021. – С. 186–191.
3. Голубева Э.А. Способности. Личность. Индивидуальность. – Дубна: Феникс+, 2005. – 512 с.
4. Душкова Б.А. Психология труда профессиональной деятельности, информационной и организационной. – СПб.: Питер, 2003. – 530 с.
5. Ковалева Т.М. Self skills – самые важные навыки учителя в мире изменений [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://teacher.yandex.ru/posts/self-skills-samye-vazhnye-navyki-uchitelya-v-mire-izmeneniy#> (дата обращения: 01.02.2022).
6. Лёшин В.В. Феноменология аутопсихологических способностей госслужащих // Акмеология, методы и технологии. Материалы научной сессии, посвященной 75-летию члена корреспондента РАО, президента МАН Н.В. Кузьминой. – М., 1998. – 350 с.
7. Личность и профессия: психологическая поддержка и сопровождение. – СПб.: Питер, 2005. – 237 с.
8. Мучински П. Психология. Профессия. Карьера. – СПб.: Питер, 2004. – 320 с.
9. Педагогика. Учебник / под ред. Л.П. Крившенко. – М., 2005. С. 416 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://pedagogical_dictionary.academic.ru (дата обращения: 01.02.2022).
10. Попов В.Е. Произвольная саморегуляция состояний сознания. Учебно-методическое пособие (для психологов таможенных органов). – М.: РИО РТА, 2005. – 132 с.
11. Серсенваева Б.И. Психология личностного и профессионального самосовершенствования будущих учителей. – М.: Кнорус, 2005. – 432 с.
12. Толочек В.А. Современная психология труда. – СПб.: Питер, 2005. – 321 с.
13. Цукерман Г.А. Психология саморазвития / Г.А. Цукерман, Б.М. Мастеров. – М.: Интерпракс, 1995. – 154 с.
14. Якушева Л.М. Аутопсихологические способности как фактор развития творческого мышления преподавателей высшей школы // Научный журнал. Вестник ВятГУ. – 2009. – №6. – С. 20–31.

ФАКТОРЫ РИСКА И БЛАГОПОЛУЧИЯ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

Акулова Елена Александровна
инструктор по физической культуре

Петрова Клавдия Александровна
воспитатель

Тагиева Инна Сергеевна
воспитатель

АНО ДО «Планета детства «Лада» –
Д/С №192 «Ручеек»
г. Тольятти, Самарская область

СОЗДАНИЕ БЛАГОПРИЯТНЫХ УСЛОВИЙ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ В ЛЕТНИЙ ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫЙ ПЕРИОД

***Аннотация:** в статье представлен опыт работы детского сада по организации благоприятных условий для организации летнего оздоровительного периода для дошкольников в детском саду, созданию развивающей предметно-пространственной среды, представлены задачи коллектива на летний оздоровительный период, организация здоровьесберегающего режима (закаливания, подвижных игр, утренней гимнастики), поддержка игровой и проектной деятельности дошкольников, разнообразные формы взаимодействия с родителями обучающихся.*

***Ключевые слова:** летний оздоровительный период, игровая деятельность дошкольников, проектная деятельность дошкольников.*

Работа коллектива детского сада в летний период особо отличается многопрофильной организацией. Это и ремонтные работы, прием и адаптация вновь зачисленных детей, и подготовка к новому учебному году. И самое главное – благополучие физического и психологического развития дошкольников, организация качественной образовательной деятельности.

Для получения ожидаемых результатов работы в летний период необходимо создание определенных условий и прежде всего – системы работы коллектива. Здесь важно тесное взаимодействие всех служб: педагогической, психологической, хозяйственной и целенаправленное руководство со стороны заведующего детским садом.

Первым и основным этапом работы коллектива является создание развивающей предметно-пространственной среды на территории детского сада. Данное направление работы является одной из задач Программы развития детского сада, поэтому в течение года работала творческая группа по проектированию оптимальной развивающей среды в детском саду. Исходя из современных требований к созданию пространственной среды на территории, нами были поставлены и решены следующие задачи:

Демонтаж кирпичных построек на территории детского сада.

Озеленение территории.

Оформление тематических площадок.

Разработка и изготовление игрового оборудования для площадки по правилам дорожного движения.

Проектирование макетов и оформление фасадной части теневых навесов.

Изготовление стеллажей для дидактических и игровых пособий.

Создание на каждом игровом участке «говорящих» стен, стен для выставки творческих работ.

Замена ширм для организации детской деятельности.

Пополнение среды различным игровым оборудованием, спортивным инвентарем, в том числе изготовленными педагогами детского сада.

Основные задачи, которые ставит коллектив детского сада на летний период:

Создание комфортных условий для развития каждого ребенка.

Организация здоровьесберегающего режима, предупреждение заболеваемости и травматизма.

Обеспечение образовательного процесса всеми доступными для ребенка средствами, развитие самостоятельности, инициативности, любознательности и познавательной активности дошкольников.

В летний период необходимо обеспечить оптимальную активность детей, закаливание организма. Для этого в детском саду предусмотрены все условия, как на участках групп, так и на спортивной площадке. Это и обрызгивание тела водой, ходьба по траве, плавание в бассейне, подвижные игры, соответствующие этому времени года, игры с песком и водой. Дети получают не только оздоровительные процедуры, но и массу положительных эмоций. У детей повышается эмоциональный тонус, снимается психологическое напряжение при организации подобных мероприятий. Еще основным направлением в физкультурно-оздоровительной работе стало включение элементов спортивных игр.

Дети проводят большую часть времени на воздухе, вне помещений, что способствует свободе выбора деятельности, ее чередованию, выбору способов работы. Поэтому вся деятельность строится с учетом интересов детей и организацией проектов по выбранным детьми темам. Дети старательно, терпеливо и настойчиво занимаются какой-либо деятельностью, если это им интересно. Опыт показывает, что дети испытывают радость и эмоциональный подъем тогда, когда им позволяют свободно играть, экспериментировать, выражать себя в различных видах деятельности. Оформленные на участках «говорящие стены» используются педагогами и детьми для демонстрации процесса и результатов проектной деятельности, выполняют функцию «Мад борда». Так появившаяся картинка мотивирует детей на поисковую или познавательную деятельность, затем появляются картинки, рисунки, слова, характеризующие процесс работы по проекту. И в конце проекта дети могут оценить свои достижения, презентовать работу по проекту и продемонстрировать родителям то, чем они занимались определенное время.

Одно из приоритетных направлений работы нашего детского сада – поддержка игры во всех видах детской деятельности. Одним из эффективных методов работы с детьми, особенно в летний период стало использование так называемых напольных игр. Безусловным положительным моментом в применение таких пособий обучение детей в игровой форме, да еще и в

движении. Данные игровые пособия можно применять абсолютно в любом виде деятельности и с любой возрастной группой. Причем заниматься можно как индивидуально, так и со всей группой, а освоив данные игры, дошкольники взаимодействуют самостоятельно. При этом игровые задачи настолько разнообразны, что зачастую в процессе игры дети предлагают внести что-то свое, предлагают изменить правила или условия игры.

Для реализации целей и задач летнего периода в детском саду функционируют площадки. Тематические площадки оборудованы и в соответствии с направлением работы:

«Город».

«Поиграй-ка».

«Светофорик».

«Веселая нотка».

«Азбука общения».

Вариативность деятельности осуществляется через разнообразные формы (тематические занятия, целевые прогулки, экскурсии, конкурсы, развлечения) и методы (наблюдения, подвижные игры, эксперименты, сюжетно-ролевые игры другие).

Одним из актуальных вопросов организации деятельности детского сада в летний период является обеспечение тесного сотрудничества и эффективного взаимодействия с семьей. Реализация данного процесса осуществляется, во-первых, через организацию психолого-педагогического сопровождения детей в процессе адаптации. В условиях сегодняшнего времени это сделать гораздо проще и удобнее – практически все родителям доступна форма консультирования – онлайн. Во-вторых, организация работы с детьми строится на основе проектной деятельности, где родители являются активными участниками проектов.

В летний период организуется Неделя спорта с родителями, где в течение недели родители проводят утреннюю гимнастику с детьми.

Одним из важнейших вопросов в работе дошкольной образовательной организации в летний оздоровительный период является организация досуга детей. С одной стороны, хорошая погода и возможность проводить достаточно времени на свежем воздухе во многом снимают остроту этой проблемы. Однако привычные игры детям быстро надоедают, и если их активность не находит применения, дети начинают скучать. И очень важно так организовать жизнь дошкольников, чтобы каждый день приносил им что-то новое, был наполнен интересным содержанием, чтобы воспоминания о летнем времени, играх, прогулках, праздниках и развлечениях, интересных эпизодах из их жизни еще долго радовали детей.

Летний оздоровительный период в детском саду будет способствовать благополучию развития дошкольников, если весь коллектив детского сада, родители подойдут к его организации творчески, ответственно, если будут учтены интересы и пожелания детей.

Список литературы

1. Гормакова Л.Д. Социализация школьника в воспитательном пространстве летнего оздоровительного лагеря образовательного учреждения большого города // Воспитание школьников. – 2011. – №4. – С. 52–62.
2. Крайнова Л.В. Планирование работы ДОУ в летний период // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2011. – №3. – С. 88–100.
3. Кузнецова М.Н. Система мероприятий по оздоровлению детей в ДОУ: практическое пособие. – М.: Айрис-пресс, 2007.

Балакирева Мария Алексеевна

студентка

УО «Белорусский государственный педагогический
университет имени Максима Танка»
г. Минск, Республика Беларусь

ЗНАЧИМОСТЬ КРИТЕРИЕВ ВЫБОРА БРАЧНОГО ПАРТНЁРА ПРИ СОЗДАНИИ БРАЧНЫХ ОТНОШЕНИЙ

Аннотация: в статье обсуждается значимость влияния критериев выбора брачного партнёра при создании брачных отношений. Рассматриваются основные факторы, влияющие на брачный выбор. Представлены точки зрения различных авторов на проблему создания брачных отношений. Проанализированы различные подходы к данной проблеме.

Ключевые слова: брак, брачный выбор, партнёр, семейные отношения, брачные мотивы.

Об актуальности проблемы выбора брачного партнёра и влиянии данного выбора на будущее семьи, свидетельствует возрастающее количество разводов в Беларуси. А также то, что рождаемость и качество семейного воспитания ниже того уровня, в котором заинтересовано общество. Так, согласно статистике «Национального статистического комитета Республики Беларусь», в 2020 году было заключено на 14,1% меньше браков, чем в 2019. А количество разводов возросло на 105% [13, с. 40].

Важно понимать, что семья является начальной структурой общества, на успешность существования которой значимое влияние оказывают политические и социально-экономические процессы. Необходимой основой для создания семейных отношений является выбор брачного партнёра. Он зависит от множества факторов, таких как: культурный, социальный и психологический [17]. На мотивацию выбора брачного партнёра могут оказывать влияние возрастные особенности человека, ценностные представления о структуре семьи, индивидуальные ценности, а также личностные установки на брак [6]. Важно понимать, что критерии и мотивы выбора брачного партнёра во многом определяют дальнейшие отношения супругов в браке.

Факторы выбора брачного партнера наиболее подробно раскрыты в работах А.И. Антонова и В.М. Медкова «Социология семьи» [3]. Обзор психологических и социологических теорий добрачных отношений, в том числе выбора партнера, был сделан И. Ю. Соловьевой [15]. Модели добрачных отношений и выбора брачного партнера рассмотрены в работах таких зарубежных авторов, как Г. Беккер, Э. Фромм, Ф. Энгельс, Т. Парсонс [5] и др.

В последнее время понимание семьи и брака претерпевает значительные изменения: снижается престиж семьи и потребность иметь детей, появляются альтернативные формы брака, такие как «гражданский» брак или гостевой брак. Однако не смотря на существующие изменения, общество по-прежнему заинтересовано в стабильной семье и её социальной эффективности, в повышении уровня рождаемости и социализации новых поколений. Поскольку именно семья служит первичной социальной основой, которая закладывает нравственные и психологические особенности человека, как будущего члена общества [9].

Под выбором брачного партнера понимается психологически значимый акт социальной ситуации развития личности, представляющий собой последовательную серию действий на основании брачных установок по подбору подходящего спутника жизни.

Значимую роль при выборе брачного партнёра играет культурная среда. Культура для современного человека является смыслонесущим и смыслопередающим аспектом человеческой практики и ее результатом. Культура также осуществляет символическое измерение социальных событий, что позволяет человеку находиться в особом жизненном мире, который он более или менее понимает, и совершает поступки, характер которых понят всеми остальными. Особенностью критериев выбора брачного партнёра является то, что для большинства народов они в целом являются скорее сходными, чем различными. Данный факт подтверждают исследования Д. Басса, опросив респондентов из разных стран мира, учёный выяснил, что на первом месте у представителей разных континентов на первом месте оказалась «взаимная любовь/привязанность», затем следуют надежность, эмоциональная устойчивость, зрелость и приятный характер [4].

Существуют значимые различия в мужских и женских ожиданиях. Так для мужчин более характерна озабоченность чертами, которые свидетельствуют о репродуктивных возможностях женщин. Сюда относится молодость, привлекательная внешность, особенности фигуры. В то время женщины более заинтересованы материальных возможностях мужчины, его способности содержать семью и выкормить потомство. В этих вопросах половая принадлежность решительно перевешивает культурные и региональные различия. Однако в вопросах таких черт как целомудрие, честолюбие, предпочитаемый возраст, то на них влияет культура.

Таким образом, кросс-культурные исследования Д. Басса позволяют выдвинуть гипотезу о том, что выбор брачного партнера основан на эволюционной стратегии, оптимально подходящей для обеспечения выживания вида [4].

Критерии выбора партнёра наиболее актуальны в добрачный период отношений. В этот период на первый план выходит совместимость, психологическая зрелость будущих супругов, а также позитивный эффект присутствия рядом другого человека [14].

С современной точки зрения считается, что целью супружеских отношений является создание благоприятной почвы для развития личности каждого из супругов. С ростом личности каждого из партнёра происходит и рост требований к супругу. Психологическая зрелость становится наиболее важным фактором. А. Маслоу называет психологически зрелым такого человека, который чувствует себя комфортно, безопасно в отношениях с партнером. Сила и полнота чувств тесно связаны с развитием его личности как будущего супруга [2].

Также на критерии выбора брачного партнёра могут влияют половые стереотипы. Еще один фактор, влияющий на вступление в брак, – это действие половых стереотипов. С точки зрения различных исследований, женщинам стереотипно приписывают субъективность суждений и социально-престижную ориентацию, мужчинам – объективность и прагматизм. Широко распространены в нашем обществе представления о мужчине как о «добытчике», а о женщине о как о «хранительнице семейного очага». Таким образом происходит стереотипная дифференциация образов «хорошего мужа» и «хорошей жены» [1].

На данный момент существует достаточно большое количество подходов к анализу брачного выбора: теория гомогамности Р. Винча, «теория обмена» Дж. Хоманса, теория ценностей Р. Кумбса, теория комплементарных потребностей Р.Ф. Уинча, инструментальная теория Р. Сентера, теория нормативного воздействия Р. Хилла, теория «стимул – ценность – роль» Б. Мурштейна, экономические теории Г. Беккера и Р. Поллака, обобщающая теория С.И. Голода. Проведя анализ данных теорий, можно сделать вывод о том, что между некоторыми моделями существует достаточно большая схожесть. В основном эти концепции объединяет идея о важности внешних, социальных, ролевых и потребностных факторов при принятии решения о вступлении в брак.

Многочисленные исследования социологов и психологов говорят о том, что стабильная семья может быть создана при определенной готовности молодых людей к семейной жизни. А.Н. Сизанов утверждает, что понятие «готовность к семейной жизни» включает в себя социально-нравственную, мотивационную, психологическую и педагогическую готовность, а также, сексуальную» [15].

Данная идея озвучена также в трудах таких психологов как Т. В. Андреева [2], И. В. Гребенников [7], В. А. Сысенко [16] и А.Н. Сизанов [15].

Под готовностью человека в брачно-семейным отношениям как правило понимается «социально-психологическое образование, интегрирующее принятие ценностей социального института семьи, личностный смысл знаний и умений в области психологии семейных отношений, рационального ведения домашнего хозяйства, семейной педагогики, межличностного общения в семье» [9].

Одним из первых учёных, который связывал успешность брака с готовностью к нему был А. Адлер. Автор утверждал, чтобы быть готовым к любви и к браку, надо иметь чувство общности и быть социально адаптированным. Наиболее важными, по мнению Адлера, являются первые годы жизни человека, поскольку именно тогда закладываются основы способности и склонности к любви и браку. Помимо обычных качеств социального приспособления, отношения требуют от партнёра симпатии, способности отождествлять себя с другим человеком и сопереживать ему. С точки зрения Адлера, вопрос о любви и браки входит в тройку жизненно важных сфер жизни человека, куда автор также включает жизнь в обществе, и наше поведение в отношении других и нашу деятельность. Не существует определённых правил о том, как подготовиться к раку и семейной жизни. Прежде всего это связано с тем, что брак – это задача, которая стоит перед двумя людьми и поэтому решать им её нужно вместе [1].

Большое внимание готовности к семье и браку уделялось в трудах отечественных ученых. Так Т.Г. Поспелова и Т. М. Трапезникова определяют степень готовности к браку как систему социально-психологических особенностей личности, определяющих эмоционально-положительное отношение к семейному образу жизни, ценностям супружества [2].

По мнению С.В. Жолудевой психологическая готовность к браку является личностным образованием, представляющим собой систему с основными компонентами – супружеской ценностью, брачной мотивацией, супружеской иерархией, супружескими установками и ожиданиями, супружескими отношениями [8].

Другая отечественная психолог, И.Ю. Зудилина, понимает психологическую готовность к брачным отношениям как интегральную характеристику, объединяющую психологические мотивы, знания, умения, навыки, качества личности, обеспечивающие построение отношений супругов, находящихся в браке. Данные характеристики выражаются в операциональном, когнитивном, эмоциональном, поведенческом компонентах. Показателем психологической готовности к браку является способность к взаимодействию, а также его значимые составляющие – взаимопознание, взаимопонимание, взаимовлияние [10].

И.В. Гребенников указывает на то, что в нашей стране подавляющее большинство браков заключаются по любви. Однако, по мнению автора, даже настоящее взаимное чувство любви не означает того, что молодые люди готовы к браку – то есть, к реализации тех новых прав и обязанностей по отношению друг к другу и к будущим детям, которые появляются вместе с созданием семьи [7].

Формирование готовности к браку – это длительный процесс, который предполагает комплексное воспитательное воздействие, учитывающее не только возрастные, но и половые различия. Подготовка к браку включает важнейшие компоненты жизнедеятельности семьи, особое значение среди которых занимают нравственные и психологические аспекты. Так под нравственной подготовкой к браку понимается формирование личности с высокой культурой чувств и поведения, воспитание характера, способствующего сотрудничеству супругов, родителей и детей, ответственности перед семьей. Психологическая подготовка в свою очередь предполагает знание психологии личности, супружеских взаимоотношений, методов разрешения супружеских и семейных конфликтов, способов саморегуляции собственной психики и поведения [6].

Ещё одним учёным, занимавшимся изучением готовности к брачным отношениям, была Е.И. Зритнева. Она рассматривает данное понятие как социально-психологическое образование. Ценность работы автора представляет то, что ею было выделено четыре структурных компонента готовности к браку: мотивационно-ценностный, интеллектуально-познавательный, действенно-практический, эмоционально-волевой [9].

Мотивы заключения брака оказывают существенное влияние на устойчивость семейных отношений и удовлетворенность браком. Исследование этих мотивов позволяет выяснить механизм формирования будущих брачно-семейных отношений и спрогнозировать их положительный или отрицательный социальный потенциал. Под мотивом следует понимать причину, лежащую в основе выбора действий и поступков личности [12].

Формирование мотивов вступления в брак представляет собой длительный процесс, в результате которого взгляды, установки и ориентации побуждают людей к активизации своей деятельности в направлении удовлетворения социальных и природных потребностей в браке. Таким образом, чем выше степень зрелости взглядов и установок человека на брак, тем выше и социальная зрелость порождаемых ими мотивов. Однако в юношеском возрасте не все девушки и парни обладают личностной зрелостью, в связи с этим их мотивы вступления в брак также отличаются недостаточной зрелостью.

Среди мотивов создания семьи можно выделить такие как: любовь, взаимная симпатия, общность взглядов и интересов, боязнь одиночества,

продолжение рода, «бегство» от родителей, следование традиции, материальная выгода, сексуальный комфорт, вынуждающие обстоятельства (прежде всего, скорое появление ребенка), жалость, сострадание, месть и др. Причем названия мотивов могут варьироваться.

Согласно классификации С.И. Голода, высшим мотивом для вступления в брак является любовь. Исследования других авторов также показывают, что браки на основе любви и общих интересов оказываются чаще, чем другие браки, счастливыми или удовлетворительными [11]. Однако важно понимать, что любовь не является гарантией стабильности брака, в связи с этим необходимо наличие других мотивов. Так результаты социально-психологических исследований показали, что браки, заключенные, по мнению самих супругов, по любви, оказываются менее прочными, чем браки с другой мотивацией. Это объясняется не только влиянием неосознаваемых мотивов предпочтения, но и ошибками субъективного восприятия, допускаемыми на этапе выбора спутника жизни [2].

В свою очередь, исследование, проведенное Т.В. Андреевой совместно с А.В. Толстой, показало, что наиболее удачным при вступлении в брак является сочетание любви и духовного единства. На основе полученных значимых корреляций выяснилось, что супруги, заключившие брачный союз по этим двум мотивам, были им наиболее удовлетворены. Разочарование семей и браком оказалось более вероятным у тех, кто ориентировался исключительно на свои чувства без необходимой для их сохранения духовной общности супругов [2].

Н.Г. Юркевич в своем исследовании показал связь любви как мотива вступления в брак и удовлетворенности им. Было установлено, что для счастливых браков преобладающим мотивом его заключения и у мужчин, и у женщин является любовь, но этот же мотив лидирует среди тех, кто оценивает свой брак как неудачный [2].

По мнению некоторых исследователей, в большом числе случаев любовь оказывается фактором, препятствующим сохранению семейного союза. Связано это со следующими фактами.

Во-первых, с точки зрения С.В. Ковалева, в нетерпении любви человек ищет не супруга, а любимого, забывая о том, что жить придется не с одним этим прекрасным чувством, а с ее предметом и носителем – вполне конкретным человеком, обладающим уникальным психическим миром, образом своего «Я», темпераментом, характером и личностными особенностями, отчего слияние двух «Я» не всегда приводит к появлению одного «Мы».

Во-вторых, романтическое восприятие любви отодвигает на второй план то обстоятельство, что, сколь бы супруги ни любили друг друга, в своей семье они будут выполнять обычные для каждой супружеской пары функции. Когда ожидание любви становится первостепенным мотивом брака, основной смысл семейной жизни с ее повседневными заботами, уходом за маленькими детьми сводится к гибели этих иллюзий, что нередко приводит к поискам нового любовного партнера [11].

Таким образом, важнейшим исходным фактором, определяющим прочность будущей семьи, является мотивация вступления в брак. В свою очередь человек, готовый к семейной жизни в мотивационно-смысловом аспекте, стремится к браку, считая его наиболее естественным и удобным способом удовлетворения потребностей. Данное желание является осознанным и подкрепляется многими причинами. Семейная жизнь привлекает человека как

процесс, в котором он осознанно и эмоционально желает участвовать и самореализовываться, он имеет осмысленные представления о тех результатах, которых предстоит достигнуть, и для него в семейной жизни важно удовлетворение потребностей и реализация ценностей партнера.

Значимую роль при выборе брачного партнёра играет культурная среда, мужских и женских ожиданиях. Н.Н. Нарницын выделил следующие внутренние критерии: родительский сценарий, первые навыки общения, которые ребёнок получает в детском саду и школе, импринтинг полового созревания и определенные генетические признаки

На основе всего вышеизложенного можно сделать вывод, что критерии выбора брачного партнёра имеют как социальную, так и культурно-историческую основу. Однако его мотивационными детерминантами становятся личностные особенности человека. Критерии выбора брачного партнера предполагают не только оперирование некоторыми базовыми представлениями о супружестве и о должном предбрачном поведении, знаниями о способах ухаживания и о типичных социально желательных эмоциях, предшествующих браку, но также и опору на некоторые ценности и нормы, так или иначе связанные с вступлением в брак.

Важнейшим исходным фактором, определяющим прочность будущей семьи, является мотивация вступления в брак. В свою очередь, человек, готовый к семейной жизни в мотивационно-смысловом аспекте, стремится к браку, считая его наиболее естественным и удобным способом удовлетворения потребностей. Данное желание является осознанным и подкрепляется многими причинами. Семейная жизнь привлекает человека как процесс, в котором он осознанно и эмоционально желает участвовать и самореализовываться, он имеет осмысленные представления о тех результатах, которых предстоит достигнуть, и для него в семейной жизни важно удовлетворение потребностей и реализация ценностей партнера.

Таким образом, по мнению большинства учёных, одного чувства любви и желания вступить в брак недостаточно для того, чтобы говорить о готовности потенциальных супругов к браку. Согласно мнению авторов, нравственно-психологическая подготовленность личности к браку означает восприятие целого комплекса требований, обязанностей и социальных стандартов поведения, которыми регулируется семейная жизнь.

Список литературы

1. Адлер А. Наука жить / А. Адлер; пер. с англ. и нем.: А.А. Юдин, Е.О. Любченко. – Киев: Port-Royal, 1997. – 34 с.
2. Андреева Г.М. Психология современной семьи / Г.М. Андреева. – СПб.: Речь, 2005. – 434 с.
3. Антонов А.И. Социология семьи / А.И. Антонов, В.М. Медков. – М.: МГУ, Издательство международного университета бизнеса и управления, 1996. – 304 с.
4. Басс Д. Стратегия выбора партнера / Д. Басс // Сексология: хрестоматия. – СПб., 2001. – 437 с.
5. Беккер Г. Выбор партнера на брачных рынках / Г. Беккер // THESIS-Альманах. Женщина, мужчина, семья. – 1994. – №6. – С. 12–37.
6. Власова Л.А. Социально-психологическая готовность к браку у современной молодежи / Л.А. Власова // Современная Российская семья: традиции альтернативы: материалы II Всерос. науч.-практ. конф. – Муром, 2011. – С. 17–20.
7. Гребенников И.В. Основы семейной жизни / И.В. Гребенников. – М.: Просвещение, 1991. – 156 с.
8. Жолудева С.В. Психологическая готовность к браку на разных этапах периода взрослости: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13 / С.В. Жолудева. – Ростов н/Д, 2009. – 26 с.

9. Зритнева Е.И. Формирование готовности старшеклассников к браку и семейной жизни: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Е.И. Зритнева. – Ставрополь, 2000. – 24 с.
10. Зудилина И.Ю. Формирование психологической готовности студентов к брачным отношениям: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / И.Ю. Зудилина. – Самара, 2008. – 169 с.
11. Ковалев С.В. Психология современной семьи / С.В. Ковалев. – М.: Просвещение, 1988. – 208 с.
12. Краткий психологический словарь / сост. Л.А. Карпенко; под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М.: Политиздат, 1985. – 431 с.
13. Национальный статистический комитет Республики Беларусь [Электронный ресурс] / Официальная статистика Республики Беларусь. – Минск, 2020. – Режим доступа: <https://www.belstat.gov.by> (дата обращения: 20.11.2021).
14. Посысов Н.Н. Основы психологии семьи и семейного консультирования: учеб. пособие / Н.Н. Посысов. – М.: ВЛАДОС-Пресс, 2004. – 328 с.
15. Сизанов А.Н. Подготовка подростков к семейной жизни / А.Н. Сизанов. – Новополюк: Асвета, 2010. – 180 с.
16. Сысенко В.А. Молодежь вступает в брак / В.А. Сысенко. – М.: Мысль, 1986. – 125 с.
17. Фролова Ю.В. Имитационная модель формирования брачных пар / Ю.В. Фролова // Математические структуры и моделирование. – Омск, 2001. – С. 93.

Варсонова Дарья Александровна

учитель

ГБОУ «СОШ №356 с углубленным изучением
английского и немецкого языков»

Московского района Санкт-Петербурга

аспирант

Санкт-Петербургская академия постдипломного
педагогического образования

г. Санкт-Петербург

DOI 10.31483/r-101968

ГЕРМЕНЕВТИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ПОНИМАНИИ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Аннотация: для решения проблем, связанных с интерпретацией речевых единиц и построением межкультурных и межличностных отношений, используется герменевтический подход. Диалог культур должен опираться на постижение адресатом и адресантом их отличительных особенностей, а также взаимный процесс познания «инаковости» культур друг друга. В статье приведены определение понятия «герменевтика», аспекты к ее пониманию, рассмотрены проблемы понимания высказывания и культурная идентичность.

Ключевые слова: герменевтика, понимание, диалог, коммуникация, интерпретация.

В процессе коммуникации партнером по диалогу не всегда понимается вся получаемая информация. Это может быть вызвано следующими факторами:

- внешними (ситуация и обстановка общения, социальный статус коммуникантов, общий тезаурус),
- внутренними (социально-психологические свойства личности: темперамент, мировосприятие, мотивация, цивилизованность, общественная интегрированность, социальная активность, коммуникативность, умение слушать и слышать, способность к рефлексии, наблюдательность и другие).

В процессе межкультурной коммуникации в перечень внешних факторов можно отнести неродной язык общения и уровень его владения, который больше всего связан с осведомленностью говорящего с фразеологическими оборотами и лексическими единицами, имеющими одинаковый перевод, но разную сферу употребления. Так слово «кожа» можно перевести на немецкий язык, как «die Haut» и «das Leder». Первый перевод мы будем использовать, когда речь пойдет о коже человека или животного. Второй – о материале, из которого изготавливаются различные предметы и вещи. В русском же языке для обоих значений используется одно и то же слово. Также данный аспект можно дополнить и уровнем знаний об истории страны изучаемого языка, ее культуры, традиций, диалектов и быта.

Человека можно сравнить с деревом. Мы видим верхнюю часть, «крону»: язык, работа, хобби, предпочтения в еде и так далее, то, что своего рода «быстро» бросается в глаза и не требует глубокого анализа. Но от нашего взгляда скрыта корневая система: символы, вера, страхи, стили коммуникации в разных ситуациях, культурное ориентирование, скрытые потенциалы. Становление личности идет снизу вверх: от степени развития корневой системы зависит качество кроны дерева. Мы можем познать ее только углубившись в познание самого человека, например, его поведения, культуры, миропонимания, ценностных установок. Не представленная явно информация может привести к возникновению барьеров в ходе общения, непониманию, конфликтам. В качестве инструмента для решения проблемы понимания межкультурного и межличностного характера среди коммуникантов можно использовать герменевтический подход.

Под герменевтикой подразумевается умение интерпретировать (толковать) текст, как письменный, так и устный, понимать смысл высказывания. Искусство понимать иную, «другую» индивидуальность есть вектор, направленный на построение гармоничных межличностных отношений, даже если у коммуникантов возникнут разногласия, они смогут прийти к консенсусу или найти точки соприкосновения и решить общий для них вопрос.

Л.Н. Ваулина выделяет основные аспекты к пониманию герменевтики.

1. Принцип контекстуального подхода: познание значения высказывания не в изолированном состоянии по отношению к высказыванию собеседника, а в их взаимодействии, то есть в контексте.

2. Принцип конгенитальности: совпадение образов мыслей, талантов, увлечений, так называемая близость по духу.

3. Принцип герменевтического круга: учет цели и замысла говорящего при помощи истолкования (при необходимости уточняющегося) их частей.

4. Язык как результат деятельности человека, как «транслятор» его мировоззрения.

5. Социальная общность.

6. Ограниченность уровня владения информацией говорящего: его горизонт видения, имеющиеся предрассудки, умение работать с источниками [1, с. 198–199].

В. Дильтей определяет понимание как совокупность логического и нерационального и выделяет две формы интерпретаций: проявление (рассуждения, поступки, принципы, способность к сопереживанию) и понимание. Диалог культур становится ориентирован на постижение «своеобразности», «отличительности» коммуниканта через «вопрос-ответ» или «ответ – ответ-дополнение» и направлен на распространение опыта, расширение кругозора и определение новых стратегий. Герменевтика тесно связана с жизненным опытом людей и их социальной практикой.

Подлинный разговор требует доброжелательности, сдержанности, готовности со стороны говорящих выслушать другого и отказа от попыток надавить на адресанта, чтобы заставить изменить его свою точку зрения. Результатом беседы должен стать взаимный процесс познания, при котором коммуниканты достигают понимания поднимаемого вопроса и самих себя, в частности «инаковости» культур друг друга.

Проблемы понимания высказывания могут быть связаны с амбивалентным характером интерпретации, когда одна и та же реплика вызывает две противоположных точки зрения. В данном случае следует не переместиться на место автора, а соотнести отправляемое им сообщение к своей собственной ситуации и выбрать подходящий фокус, взвесить все «за» и «против» и придти к решению. Данный подход состоит не в воспроизведении (своего рода пересказа) смысла полученной информации, а в его произведении.

С точки зрения герменевтики смысл межкультурного общения состоит в достижении понимания через осознание культурных различий и намерений другого. Диалог культур приобретает кросс-культурное или транснациональное значения, когда каждый коммуникант интерпретирует не только элементы собственной культуры, но и особенности другой.

В межкультурной коммуникации одним из основных понятий является культурная идентичность, которая строится на сопоставлении тех понятий (определений), которые мы используем, характеризуя и сравнивая собственную культуру и культуру страны изучаемого языка: «свой»/«собственный» – «чужой»/«иной»/«другой». Рассмотрим значения этих слов. В толковом словаре С.И. Ожегова имеются следующие толкования:

- свой: «Принадлежащий себе, имеющий отношение к себе», «Собственный, составляющий чье-нибудь личное достояние», «Своеобразный...»;

- собственный: «Принадлежащий кому-нибудь по праву собственности», «Свой, личный...»;

- чужой: «Не свой, не собственный, принадлежащий другим», «Не родной, не из своей семьи, посторонний», «Далёкий по духу, по взглядам»;

- иной: «Другой, отличающийся от этого», «Некоторый, какой-н., какой-то»;

- другой: «Не этот, не данный», «Не такой, иной», «Второй, следующий», «Некоторый, какой-нибудь иной», «Кто-то иной, не сам» [2].

Анализируя приведенные выше определения, стоит отметить, стилистическую и смысловую окраску слов, находящихся в некоторой оппозиции по отношению друг к другу: «чужой» – «иной»/«другой». «Чужой» предполагает во втором и третьем толковании такой ярко выраженный подтекст, как наличие границ между «мой» и «твой», которые очерчены прилагательными «посторонний» и «далекий». Их смысловая нагрузка определяет характер взаимоотношений, может предполагать непонимание или нежелание понимать и деструкцию накопленного культурного опыта. «Иной» и «Другой», наоборот, равны по значению и имеют нейтральный оттенок по отношению к «свой»/«собственный», предполагающие установление общих связей, проявление солидарности и объективной интерпретации получаемой информации. Разделение представителей разных лингвокультур на «свой»/«собственный» – «чужой»/«иной»/«другой» определяет характер их межличностного общения. Полярность «свой»/«собственный» – «иной»/«другой» должна закрепиться в системе ценностей, так как она «предполагает безоценочное восприятие людей и

объектов» [1, с. 199]. Использование определения «чужой» для построения межкультурной коммуникации должно быть обдуманым и иметь нейтральный оттенок.

При изучении вопроса понимания в диалоге культур необходимо обратиться к определению понятия «герменевтика», выдвинутого Ю. Хабермасом: «Всякое осмысленное выражение может быть идентифицировано в двойкой установке: и как доступное наблюдению событие, и как доступное пониманию объективированное значение <...> Чтобы понять (и сформулировать) его значение, нужно принять участие в определенных (действительных или воображаемых) коммуникативных действиях <...> Мы... говорим... так что последний понимает то, что говорится... Герменевтика рассматривает язык... так, как его употребляют участники коммуникации с тем, чтобы достичь общего понимания какого-либо вопроса или общего взгляда на вещи» [3, с. 38]. Интерпретация высказывания связана с «во-первых, выражением намерений говорящего, во-вторых, выражением межличностного отношения, устанавливаемого между говорящим и слушателем, и в-третьих, выражением, в котором говорится о чем-то, имеющем место в мире. И кроме того, при каждой попытке прояснить значение того или иного языкового выражения мы сталкиваемся с четвертым, внутриязыковым или лингвистическим отношением, а именно с отношением между данным высказыванием и совокупностью всех возможных высказываний, которые могут быть сформулированы в том же самом языке» [3, с. 40]. Таким образом, язык выполняет следующие функции: воспроизводство культуры, актуализация имеющегося опыта, социальная интеграция, культурная интерпретация.

Участник акта коммуникации должен принимать во внимание перформативную установку, которая, по мнению Ю. Хабермаса, «позволяет взаимно ориентироваться на те притязания на значимость (в отношении истинности, нормативной правильности, правдивости высказывания), которые говорящий выдвигает в ожидании приятия или неприятия со стороны слушателя. Эти притязания вызывают на критическую оценку, чтобы интересубъективное признание того или иного из них могло послужить основанием для рационально мотивированного консенсуса. Общаясь друг с другом в перформативной установке, говорящий и слушатель участвуют в то же время и в выполнении тех функций, благодаря которым в ходе их коммуникативных действий воспроизводится и общий для них обоих жизненный мир» [3, с. 42]. Интерпретаторы не занимают позицию наблюдателя, поскольку они сами вовлечены в определение смысла получаемой информации. Для того, чтобы понимать, о чем говорит собеседник, необходимо не столько наблюдать, сколько принимать участие в обсуждении значения высказывания и включиться в процесс взаимной критики. В процессе диалога культур коммуникант понимает значение текста в той мере, в какой ему удастся постичь смысл и цель адресанта.

Список литературы

1. Ваулина Л.Н. Герменевтика и межкультурная коммуникация // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. Серия: Гуманитарные науки: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2010. – Т. 16. №3. – С. 198–203.
2. Толковый словарь Ожегова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ozhegov.dictinfo/page/drugojy.php>
3. Хабермас Ю. Моральное сознание и коммуникативное действие. – СПб.: Наука, 2001. – 382 с.

Засна Виталий Витальевич

начальник отдела

ООО «КТЭ»

г. Краснодар, Краснодарский край

ИЗУЧЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ПРИЧИН ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕРЕОРИЕНТАЦИИ В ЗРЕЛОМ ВОЗРАСТЕ (ОТ 35 ДО 45 ЛЕТ)

Аннотация: в статье рассматриваются причины, лежащие в основе решения о профессиональной переориентации с целью начать изменение карьеры. Приведена классификация изученных причин в группы и категории.

Ключевые слова: профессиональная переориентация, психологические причины, зрелый возраст.

Основные тезисы.

Современный мир труда характеризуется постоянными и непредсказуемыми изменениями. Вследствие этого карьера становится менее стабильной и предсказуемой, а переходы в работе становятся все более частыми и сложными. (Переходы на работу охватывают (повторный) выход на рынок труда, изменение роли в организации, продвижение по службе.)

Согласно проведенным исследованиям взрослых, которые прошли профессиональную переориентацию с намерением изменить свою карьеру, существуют две основные причины, лежащие в основе решения о профессиональной переориентации с целью начать изменение карьеры. На основании указанных причин были выделены две группы (меняющие карьеру и проактивные меняющие) и пять отдельных категорий. В группу меняющих карьеру вошли люди, которые хотели сменить профессию из-за неудовлетворенности текущей ситуацией. В этой группе решения были мотивированы либо проблемами со здоровьем, либо личной неудовлетворенностью. К инициативным менялам относились люди, которые хотели переориентировать свою карьеру из-за желания заняться новыми проектами. В этой группе было три категории причин: желание достичь лучших условий труда, поиск личностного роста и желание получить профессию, соответствующую призванию человека. Таким образом, участники переориентировали свою карьеру в соответствии с различными мотивами, что указывает на существование гетерогенной популяции и сложность этого явления. Полученные результаты подчеркивают важность понимания субъективных причин, лежащих в основе изменения карьеры, и необходимость соответствующей корректировки вмешательства в карьеру.

Изменения в карьере относятся «к подгруппе переходов от одной рабочей роли к другой, которые включают смену работодателя, а также определенную степень изменения фактической работы или рабочей роли и субъективное восприятие того, что такие изменения представляют собой «изменение карьеры» (р. 77). Таким образом, они представляют собой особый тип трудового перехода, подразумевающий переход к профессии, которая отличается от прежней. С объективной точки зрения, разница между прошлой и новой профессией может быть более или менее радикальной. Как

бы то ни было, изменение не является частью типичного карьерного пути и должно субъективно рассматриваться как таковое человеком, который его переживает. Карьерные изменения могут быть добровольными – например, человек самостоятельно принимает решение об изменении или недобровольными – например, его увольняют и заставляют измениться, хотя зачастую трудно определить, как именно человек влияет на свой переход.

Причины, объясняющие изменение карьеры, обычно делятся на «толкающие» и «тянущие». Фактически предшественниками изменения карьеры являются факторы, которые «могут тянуть человека к новой карьере или отталкивать его от старой». Помимо этой бимодальной классификации, причины изменения карьеры, выделенные в прошлых исследованиях, можно разделить на пять отдельных категорий: избегание отсутствия безопасности работы или плохих условий труда; преодоление определенного жизненного события или личных обстоятельств; снижение неудовлетворенности и фрустрации от работы; выполнение значимой, интересной работы; поиск баланса между работой и жизнью.

С теоретической точки зрения, мы рассматриваем и анализируем изменение карьеры в рамках психосоциальный переход. Эта перспектива подразумевает рассмотрение внутриспсихологических, межличностных и социальных влияний на процессы изменения карьеры. Она также предполагает сосредоточение внимания на субъективности и смысловотворчестве, то есть на причинах изменения карьеры, как они переживаются и воспринимаются индивидами, сознательно опуская возможные расхождения с объективными причинами. Более того, психосоциальная перспектива предполагает включение временного измерения в понимание переходов и карьерных изменений. Это означает, что нас интересуют особенности изменения карьеры как перехода взрослого человека, то есть перехода, который биографически привязан к конкретному прошлому опыту (и сформулирован в соответствии с ним). Временное измерение также подчеркивает, что переход следует рассматривать как процесс, охватывающий три основные фазы: своего рода «инкубационный» период, когда человек предвидит изменения и новую ситуацию, к которой он готовится; момент конкретного движения, когда люди сосредотачиваются на том, чтобы справиться с изменениями, вызванными новой ситуацией; фаза интеграции, когда человек стремится к своего рода стабильности в новой ситуации. В этом смысле анализ причин изменения карьеры означает концентрацию на первой фазе процесса, т.е. на факторах, которые инициировали движение перехода. Наконец, как и любой психосоциальный переход, изменение карьеры включает в себя формальные или неформальные процессы обучения и приобретение новых социальных, когнитивных или технических навыков. Подготовка и интеграция в новую профессию фактически означает, например, обучение тому, как быть компетентным в выполнении этой работы и как управлять переходом рабочей роли, а также тому, как взаимодействовать с новыми коллегами, чтобы быть принятым в их сообщество. В исследовании процессы обучения формализованы через зачисление на программы ПОО, но мы также предполагаем, что неформальные процессы обучения уже происходят до перехода и могут инициировать изменение карьеры.

Целью исследования было изучить и классифицировать причины, лежащие в основе изменения карьеры, как они субъективно переживаются

и объясняются лицами, меняющими карьеру, в разные моменты их жизненного пути. В соответствии с нашей теоретической психосоциальной перспективой выбрали идиографический подход и сосредоточились на индуктивном понимании различных причин изменения карьеры, что учитывает богатство субъективных данных, а также сложность и специфику этого переходного процесса. Мы попытались восполнить пробел в знаниях о причинах, мотивирующих смену карьеры, которая включает возвращение в школу, в частности в ПТУ, и предложили исследование, которое не было сфокусировано на конкретных профессиях и не ограничивалось определенным жизненным этапом развития взрослых.

Идиографический подход к субъективным причинам, объясняющим изменение карьеры, показывает, что люди переориентировали свою карьеру в соответствии с очень разными мотивами, что говорит о существовании гетерогенной популяции взрослых, имеющих особый жизненный путь и опыт. Более того, в соответствии с решениями о смене карьеры редко объясняются отдельной, изолированной причиной. Они, скорее, вызваны сочетанием множества причин и факторов, как внутриличностными (например, потребность в переменах в жизни и в работе, которая соответствует личным ценностям и интересам, наши четвертая и пятая категории причин), так и контекстуальными влиянием (например, потребность в лучших условиях занятости и перспективах интеграции, наши вторая и третья категории причин). В соответствии с психосоциальным подходом, это утверждение указывает на то, что изменение карьеры предполагает принятие сложных и трудных решений.

Казначеев Валерий Александрович
канд. психол. наук, доцент
ФКОУ ВО «Самарский юридический
институт ФСИН России»
г. Самара, Самарская область

ВЛИЯНИЕ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ НА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ

Аннотация: современное общество обесценивает значимость занятий физической культурой и спортом. Но не все люди знают, что тренировочные занятия, ведение здорового и активного образа жизни положительно влияют не только на физическое развитие человека и его эмоциональную составляющую, но и на психическое здоровье. В этой статье мы будем рассматривать влияние занятий физической культурой на формирование различных качеств у студентов.

Ключевые слова: студент, физическая культура, физическая подготовка, личность, качество, физическое развитие, ЗОЖ.

Всестороннее развитие человека – это совокупность использования различных средств и эффективных методов, которые по истечении определенного времени позволяют сформировать гармонично развитую личность. Чтобы каждый из людей смог в совершенстве обладать широкими теоретическими и практическими знаниями, демонстрировал высокий уровень умений и навыков в различных сферах деятельности, необходимо

долго и упорно учиться, повышать квалификацию и никогда не останавливаться на достигнутом. Стремление заниматься должно культивироваться у человека в любом обществе с самого раннего возраста [1].

А какую роль в рамках развития и формирования положительных качеств личности играет физическая культура и ЗОЖ? Чтобы ответить на этот вопрос, следует уточнить, какие качества может развить в себе человек: самостоятельность, интеллектуальное самосовершенствование, и коммуникативность. Кроме этого, есть доброта, трудолюбие, честность, целеустремленность, ответственность, уважение и доверие имеют важное значение для студента. Дисциплинированность, гуманность, милосердие, любознательность и объективность также не уступают по своей важности для большинства людей.

Физическая культура является важной составляющей культуры человека в целом. Степень раскрытия потенциальных физических возможностей студента зависит от уровня заинтересованности физической культурой и уделенного времени ее развитию на протяжении всей жизни. В процессе жизнедеятельности человека происходит постоянное повышение уровня культуры личности благодаря приобретению новых знаний, навыков, опыта. Поэтому необходимо уметь извлекать максимальную выгоду из всех полученных знаний. Формирование индивидуального подхода к каждому студенту необходимо, так как все имеют разные исходные данные для дальнейшей работы. Индивидуальный подход можно сформировать, проанализировав его навыки на данном этапе времени [2].

Что представляет собой физическая культура? Под понятием «физическая культура» подразумевается составная часть культуры, которая позволяет любому человеку:

1. Сохранить и укрепить здоровье, повысить сопротивляемость организма к различным заболеваниям.
2. Развивать психофизические способности.
3. Совершенствовать двигательную активность.
4. Формировать правильное представление о том, что такое ЗОЖ.
5. Социально адаптироваться к любым условиям.
6. Приобщить к труду и дисциплинировать его.

Средствами физического воспитания являются физические упражнения (утренняя гимнастика, уроки физкультуры, разнообразные формы аудиторной спортивно-массовой работы: гимнастика, спортивные игры, туризм); естественные силы природы (солнце, воздух и вода); гигиенические факторы (режим питания, труда и отдыха) [3].

Почему физическая подготовка выступает как главный фактор формирования качеств личности? Приведем пример. В процессе занятий ФК студент формирует цель и задачи по ее эффективному достижению. Он отдает себе отчет в том, что, если не действовать согласно этим тезисам, положительных результатов он вряд ли сможет достичь. Обучающийся ходит на занятия, разрабатывает план, распределяет нагрузку, согласно которым он и реализует свою деятельность. А что же дальше?

Нельзя не отметить, что в процессе занятий ФК занимающийся студент заводит новые знакомства, общается, делится опытом и взаимодействует с новичками поддерживает их, советуется профессионалами. Он доверяет им, уважает их мнение и ценит опыт, знания и мнение тех, с кем тесно ведет диалог. Таким образом, он общается и социализируется в обществе.

Чтобы понимать, каких результатов занимающийся добился в определенный момент, он проводит тщательный контроль показателей через специальные тесты. Он понимает, что объективная оценка поможет ему увидеть реальный уровень достигнутых результатов. Сравнивая свои показатели с теми цифрами, которые отображены в таблице нормативов он понимает, где он преуспел, а в чем следует, как следует потрудиться.

Если результаты не совпали с первоначальной целью, для студента снова наступает этап проработки нагрузки и частотности занятий. И это будет честно, в первую очередь, по отношению к самому себе. И снова наступает общение, в рамках которого он получит эффективные и полезные советы. Далее происходит мониторинг новых источников знаний и трудоемкий процесс физического совершенствования физических качеств. Ведь результаты должны обязательно соответствовать первоначальным требованиям, которые же он сам определил для себя в самом начале пути, поставив цель и определив соответствующие задачи.

Полученные и развитые качества становятся для студента обыденными, он ищет новые источники физического развития, изучает литературу, мониторит и анализирует данные, повышает свои компетенции через теорию и практику, которую он получает из книг, видео или вебинаров.

Очень хорошо, когда обучающийся умеет точно и самостоятельно определять свою цель. Благодаря этому он может оценивать объективно полученные результаты. А согласно им определять ход дальнейших действий, двигаться для успешной реализации задуманного, если затраченное время и силы еще не успели себя полностью оправдать и добиться желаемого.

И разве можно сказать после вышесказанного, что физическая культура и ЗОЖ не являются мощным фактором, который позволяет сформировать социально ответственную, всесторонне и гармонично развитую личность с твердой позицией и пониманием того, чего он хочет получить от жизни. Самое прекрасное в этом то, что студент это делает абсолютно осознанно и с высоким уровнем социальной ответственности.

Физическая культура оказывает комплексное воздействие на человека, благодаря чему у него правильно развивается и формируется двигательная активность, укрепляется физическое и психическое здоровье.

Однако эффективность физических упражнений во многом зависит от желания и активного отношения студентов к их выполнению. Когда студент проявляет сознательное стремление и мобилизует волевые усилия на укреплении и совершенствовании своих физических сил и способностей, его физическое развитие будет происходить более успешно. К тому же физическое воспитание, как уже отмечалось, не сводится лишь к физическому развитию и укреплению здоровья, оно охватывает также формирование у студентов потребности в повышении своей физической культуры в целом и разумного отношения к организации труда и отдыха. Поэтому большое значение в физическом воспитании студентов имеют методы убеждения (разъяснения) и положительного примера [4].

Таким образом, в недалеком будущем посредством активных занятий физической культурой он сможет легко преодолевать трудности, отлично ориентироваться в условиях многозадачности, быть терпеливым, формировать собственную дисциплину и дисциплину окружающих, бороться с высоким уровнем стресса, достигать высоких показателей умственной активности и выполнять огромные объемы физических работ без особого труда.

Список литературы

1. Бальсевич В.К. Спортивный вектор физического воспитания в российской школе: монография / В.К. Бальсевич. – М.: НИЦ «Теория и практика физической культуры и спорта», 2006. – 112 с.
2. Белорусова В.В. Педагогика / В.В. Белорусова. – М., 2003. – 231 с.
3. Курамшин Ю.Ф. Теория и методика физической культуры / Ю.Ф. Курамшин. – М.: Советский спорт, 2004. – 464 с.
4. Матвеев Л.П. Теория и методика физической культуры / Л.П. Матвеев. – М.: Физкультура и спорт, 1991. – 543 с.

Кашина Ольга Павловна

канд. филос. наук, доцент

Родина Наталья Александровна

канд. психол. наук, доцент

ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Нижегородский
государственный университет им. Н.И. Лобачевского»
г. Нижний Новгород, Нижегородская область

ОСНОВНЫЕ ВИДЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ СТУДЕНТАМ В РОССИЙСКОМ ВУЗЕ

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы организации психологической поддержки и помощи студентам вуза. Авторами анализируются структура и основные виды психологической помощи. Делается вывод о том, что получение высшего образования сегодня должно не только вооружать студентов знаниями, но также оказывать содействие в формировании необходимых умений и навыков, жизненных принципов, позиций, способствующих их личностному развитию и ориентирующих на высококомпетентную профессиональную деятельность, соответствующую требованиям современного общества.

Ключевые слова: психологическая поддержка, студент, виды психологической помощи, личностное развитие, субъектность.

Одной из наиболее актуальных проблем современной психологии сегодня является психологическая поддержка студентов вуза. Необходимость ее исследования обусловлена отсутствием конкретных практических методик и личностно-ориентированных программ, направленных на оказание целенаправленной психологической поддержки студентам в непростой период их адаптации и социализации к образовательному процессу вуза.

В своем традиционном понимании психологическая поддержка представляет собой системно организованную, постоянно выполняемую работу психологической службы, направленную на личностно-профессиональное развитие будущего специалиста в период вузовского обучения, раскрытие потенциальных возможностей студента, его индивидуальности, а также коррекцию разного рода затруднений в его личностном развитии [2].

В научной литературе проблема психологической поддержки освещается в работах многих известных исследователей: Г.С. Абрамовой,

А.Г. Асмолова, О.С. Газмана, Н.В. Гончаровой, И.В. Дубровиной и др. Изучению различных аспектов деятельности психологической службы вуза посвящены работы К.А. Абульхановой, А.А. Бодалёва, Н.В. Володько, Е.С. Глухой, В.В. Жидковой и др.

Психологическую поддержку можно рассматривать как тщательно организованный процесс, представляющий собой определенную модель, базовыми компонентами которой выступают объект, субъект психологической поддержки, цели, задачи, средства их достижения и ожидаемые результаты. Другими словами, необходимо построение некоторой теоретической конструкции, которая бы воспроизводила структуру психологической поддержки, лежащей в основе специально организованного педагогического процесса, направленного, в первую очередь, на помощь личности в социализации и адаптации, а также в становлении субъектности студентов в образовательном процессе вуза.

Становление субъектности студента – целостный, динамически развивающийся во времени и пространстве университетского образования процесс расширения отношений к миру, себе и другим, который предполагает переход от центрированности на самом себе к ценностно-конструктивному освоению и преобразованию себя, взаимоотношений, жизнедеятельности [3].

Исследования проблем становления субъектности студентов все чаще указывают на возникающие переживания их субъективной потребности в постоянной защите. В образовательном пространстве вуза студенты наиболее остро переживают угрозы, связанные с позицией «обесценивания» их личности преподавателем, что неизбежно приводит к возникновению психологического дискомфорта. Такое переживание травмирует студента и требует необходимости располагать определенными ресурсами, использование которых поможет снизить субъективную значимость психологических угроз [5]. Поэтому именно целенаправленная психологическая поддержка и помощь представляет собой одно из наиболее результативных направлений психолого-педагогического сопровождения студентов для создания безопасной и комфортной образовательной среды вуза.

На сегодняшний день основными аспектами организации деятельности психологической службы российского вуза являются [4]:

- 1) научный, ориентированный на изучение закономерностей психического развития и формирование личности, с целью разработки методов профессионального применения знаний в практике;
- 2) научно-методический, обеспечивающий процессы обучения и воспитания посредством участия психологов в разработке методических материалов;
- 3) практический аспект, направленный на непосредственную работу с клиентами разного возраста и оказание помощи в решении жизненных проблем.

Единство трех аспектов образует предмет психологической службы, базирующейся на своей законодательной основе: Федеральный закон от 29.12.2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», Приказ Минобрнауки РФ от 22.10.1999 г. №636 «Об утверждении Положения о службе практической психологии в системе Министерства образования Российской Федерации».

В указанных нормативных актах, однако, не регламентируются требования к организационно-правовой форме психологической службы, как в целом, так и применительно к вузам в частности, в связи с чем, существует множество её вариаций и модификаций, обусловленное различными взглядами, установками ответственных должностных лиц. Так, психологические службы могут осуществлять свою деятельность под разными названиями («Студенческая психологическая служба», «Служба психологической помощи», «Центр психологической помощи», «Служба психологического сопровождения», и т. п.) и в различных организационных формах (самостоятельное структурное подразделение или в составе другого подразделения).

Учёные по-разному подходят к определению направлений деятельности психологической службы вуза. Так, В.В. Белов и В.А. Корзунин [1], являясь сторонниками компетентностного подхода, выделяют адаптационное, профессионально-психологическое и психолого-акмеологическое направления.

К данным направлениям можно добавить различные виды психологической помощи студентам со стороны вуза, к которым, прежде всего, относятся:

- 1) психологическое исследование;
- 2) психологическая диагностика (исследование, проводимое с целью изучения индивидуальных психологических особенностей студентов и выявления студентов, нуждающихся в психологической помощи);
- 3) психологическое просвещение (формирование у студентов потребности в психологических знаниях и желании их использовать для саморазвития, самосовершенствования, самореализации, предупреждения возможных нарушений в развитии своей личности и индивидуальности, а также для создания благоприятных взаимоотношений в семье и обществе);
- 4) психопрофилактика (предупреждение симптомов дезадаптации студентов);
- 5) развитие и психокоррекция (преодоление или компенсация отклонений в личностном развитии студента);
- 6) психологическое консультирование (помощь студенту в самопознании, достижении адекватной самооценки и адаптации в жизненных условиях, формировании ценностно-мотивационной сферы, преодолении кризисных ситуаций и достижении эмоциональной устойчивости, способствующих личностному росту и саморазвитию, включая индивидуальные и групповые консультации).

Итак, различные виды психологической помощи и поддержки студентов должны способствовать всестороннему развитию их личности: формированию самостоятельности и мотивации достижения поставленных целей и успеха, субъективному переживанию чувства уверенности в себе; самоорганизации и самоконтролю своего поведения; формированию образа «Я-профессионала», умению плодотворно и бесконфликтно взаимодействовать с окружающими людьми; Не менее важным является умение планирования профессиональных и жизненных перспектив, а также готовности к совершенствованию себя и постоянной адаптации к динамично меняющейся окружающей среде.

Важно учитывать тот факт, что в современном обществе студенческая молодежь является наиболее перспективной и прогрессивной частью

молодежи. Именно данная демографическая группа представляет и определяет будущее нашей страны, нации. Поэтому очень важно уделять особое внимание формированию и поддержанию психологического здоровья современной студенческой молодежи, поскольку духовное здоровье общества складывается из душевного и психологического здоровья его членов.

Социально-экономическая и политическая ситуация в современном мире предъявляет к будущим специалистам высокие требования: интеллектуальную мобильность, безупречный профессионализм, цифровую грамотность, психологическую готовность много и качественно работать в условиях серьезной конкуренции. Поэтому получение высшего образования сегодня должно не только вооружить студентов знаниями, но и содействовать им в формировании необходимых установок, навыков и жизненных принципов, способствующих их личностному развитию.

Список литературы

1. Белов В.В. Психологическое сопровождение личностного развития студентов в вузе / В.В. Белов, В.А. Корзунин // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. – 2015. – Т. 5. №4. – С. 33–45.
2. Лилиенталь И.Е. Модель психолого-педагогической поддержки адаптации студентов на начальном этапе вузовского обучения / И.Е. Лилиенталь, И.А. Колесникова // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. – 2016. – №1 (52). – С. 139–144.
3. Ольханова Т. А. Становление субъектности студента университета: автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 13.00.01. – Ставрополь, 2000.
4. Ожигова Л.Н. Психологическая служба в вузе: научные и прикладные задачи сопровождения профессионального обучения // Развитие современного образования: теория, методика и практика. – 2015. – №3 (5). – С. 88–91.
5. Скорова Л.В. Субъективное оценивание студентами психологической безопасности в вузе / Л.В. Скорова, А.Ю. Качимская // Герценовские чтения: психологические исследования в образовании. – 2019. – №2. – С. 633–640.

Климовцов Даниил Игоревич

студент

ФГБОУ ВО «Донской государственный
технический университет»

г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

ВАЖНЕЙШИЕ ФАКТОРЫ РИСКА В РАЗВИТИИ ЧЕЛОВЕКА: СОВРЕМЕННЫЕ РЕАЛИИ

Аннотация: развитие личности – процесс на всей протяженности жизни, итогом которого является физическое и духовное развитие личности, его становление в обществе. Каждый человек хочет самореализоваться в обществе. Духовность, его взгляды и цели зависят от условий жизни с его рождения. В статье рассмотрены важнейшие факторы риска в развитии человека в современном мире.

Ключевые слова: психика человека, реализация человека в обществе, развитие личности, индивид, духовность, жизненные цели, духовное развитие, личность, современные реалии.

Человек развивается на протяжении всей своей жизни. Этот процесс развития у личности не останавливается: он общается в обществе с

различными людьми, занимается различной деятельностью, откуда получает какую-либо дополнительную информацию, что служит основой для развития.

Факторы развития личности – это силы, способствующие стремлению индивида познавать и развиваться во всех направлениях.

Выделяют три основных фактора, влияющих на развитие личности:

1) наследственность (это знания и умения, переданные от старших поколений к младшим; здесь будет рассматриваться лишь вектор к развитию, а не сам склад мыслей человека);

2) воздействие окружающей среды (окружающий мир воздействует на человека, и он даёт ответную реакцию;

Существуют следующие социальные обстоятельства:

- макросоциальная среда (характеризуется уровнем развития общества, его социальным строем, воздействием на индивида общественных институтов);

- микросоциальная среда (социальная группа, коллектив, обеспечивающие взаимодействие и общение субъекта с другими индивидами);

- искусственная среда обитания (современные технологии, техника, информационная среда – телевидение, Интернет).

3) обучение и процесс воспитания (эти два процесса способствуют развитию умственного мышления, развитию личности с точки зрения науки и техники; данный фактор влияет только на сознательных людей и требует от человека только сознательных и серьёзных поступков и отношений к работе).



Рис. 1. Факторы риска и критерии оценки развития человека

Так, сегодня негативное отношение к человеку, к его здоровью и благополучию проявляется в следующих процессах:

1) нарушение распорядка дня и биологического склада дня: это связано с использованием в ночное время искусственного освещения на улицах, что меняет образ жизни человека. Итогом такой ситуации часто бывает бессонница – процесс, при котором человек нарушил процесс жизнедеятельности и приобрел трудное засыпание. А итогом бессонницы могут быть различные сбои в организм человека, например, нехватка воздуха, задержка дыхания, ожирение, слабость и т. д.;

2) способность к ответной реакции организма на раздражители – аллергия: аллергия способная ослаблять организм и иммунитет человека,

способна воздействовать новыми искусственными загрязняющими веществами. Аллергия определяется как извращенная чувствительность или реактивность организма к тому или иному веществу, так называемому аллергену. Аллергены по отношению к организму бывают внешние (экзоаллергены) и внутренние (аутоаллергены);

3) нервность и агрессия молодого поколения: проявляется в неудовлетворенности своей жизни, либо какой-то деятельности; именно дети не могут контролировать свой гнев и выдают свои чувства из себя;



Рис. 2. Факторы риска у школьников

4) рост раковых заболеваний: увеличение числа заболеваний этого типа чаще всего несут смертельный итог, а заключаются в нарастании патологических тканей, что вредит состоянию здоровья человека и медленно убивает его организм;

5) рост числа людей с избытком веса: данный вредный фактор связан с психической стабильностью человека; если человек психически сам по себе нервный, то, скорее всего, он от агрессии внутри начинает кушать, мало двигаться и набирать вес, который очень сильно вредит человеку;

6) инфекционные болезни: сегодня много людей с различными инфекционными болезнями (ВИЧ, малярия, гепатит и т. д.); многие вирусы приводят человека к смерти и становятся причиной развития других болезней;

7) абиологические тенденции: присутствие в жизни человека различных вредных привычек, таких как курение, алкоголизм, наркомания и т. д. Следствием этого пункта являются все вышеперечисленные функции, поэтому и важно своевременно приступить к извлечению всех отрицательно влияющих тенденции, начиная с вредных привычек.

Важно, чтобы человек занимался духовным развитием, что способствует оздоровлению, развитию нации и избавлению от вредных привычек, убивающих заболеваний и уменьшению смертности.

Также под духовным развитием подразумевают овладение нравственными ценностями и качествами. В связи с этим выделяют такие высшие духовные ценности:

1) общечеловеческие (стремление к гармонии, забота об экологии, изучение наследия мировой науки и культуры, содействие их развитию);

2) национальные (изучение родного языка, культуры и традиций, понятие большой и малой Родины, национальная гордость, патриотический образ жизни и общественное поведение);

3) семейные (знание родословной своей семьи, почитание семейных традиций, уважение к старшему поколению, понятие отчего дома);

4) личностные и индивидуальные (уважение жизни отдельного человека, его чести и достоинства, прав, в том числе прав ребенка).

Таким образом, на основании приведенных выше факторов, очевидно, что самобытность и самооценочность, а также взаимодействие защитных и негативно влияющих факторов окружающей среды и жизненных событий происходит формирование психологической безопасности личности.

Список литературы

1. Анасов В.Д. Исходные посылы проблематики информационно-психологической безопасности / В.Д. Анасов, В.Е. Лепский // Проблемы информационно-психологической безопасности. – М.: Институт психологии РАН, 1996. – С. 7–11.
2. Баев Н.Н. Психологические ресурсы защищенности студентов как показатель психологической безопасности личности / Н.Н. Баев, И.А. Баева // Психологическая наука и образование psyedu.ru. – 2013. – №1. – С. 169.
3. Грачев Г.В. Информационно-психологическая безопасность личности: состояние и возможности психологической защиты. – М., 1998. – 125 с.
4. Кабаченко Т.С. Психология управления: учеб. пособ. – М., 2000. – С. 25.
5. Эдмондсон Э. Взаимодействие в команде: как организации учатся, создают инновации и конкурируют в экономике знаний. – М.: Эксмо, 2016. – С. 27.

Коваленко Екатерина Александровна

аспирант

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный
педагогический университет»
г. Армавир, Краснодарский край

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация: актуальность темы обусловлена изменением влияния психологических факторов на эмоциональную сферу в юношеском возрасте. В статье рассмотрены основные компоненты эмоциональной сферы юношей: общение, эмоциональные состояния, самосознание, самоопределение, волевая регуляция, дружба. Методологическим подходом проводимого автором исследования служат основные положения возрастной периодизации Д.Б. Эльконина. Теоретические методы исследования: анализ, обобщение, сравнение, систематизация. Основным полученным автором результатом является уточнение особенностей эмоциональной сферы периода ранней юности. Автор приходит к выводу о том, что формирование эмоциональной сферы юношей и девушек – это сложный многоплановый, многогранный и противоречивый процесс.

Ключевые слова: юношеский возраст, эмоциональная сфера, общение, развитие.

Юношеский возраст – важнейший период формирования и активного развития человека. На этом этапе завершается физическое развитие юноши и начинается процесс самоопределения. Именно в этот период

меняется характер, появляется сознательное поведение, образуются нравственные представления молодых людей. На развитие эмоциональной сферы в юношеском возрасте, существенно влияют социально-экономические и культурные особенности того окружения, в котором происходит процесс взросления и становления молодого человека.

В психологии юношеский возраст определяется в возрастном диапазоне от 15–17 до 23–25 лет. В психологии общепринято разделять юношеский возраст на раннюю юность (старший школьный возраст) и позднюю юность. У представителей различных психологических направлений обозначение временных рамок этих периодов значительно отличается. Согласно периодизации развития личности по Э. Эриксону жизненный цикл индивида подразделяется на восемь фаз. Развитие личности по своему содержанию определяется тем, что общество ожидает от человека, какие ценности и идеалы ему предлагает, какие задачи ставит перед ним на разных возрастных этапах [1, с. 77]. Старший подростковый возраст и ранняя юность составляют (13–18 лет) пятую стадию развития личности, период самого глубокого кризиса. В нем объединяются и преобразуются все предыдущие идентификации ребенка; к ним добавляются новые, поскольку повзрослевший, изменившийся внешне ребенок включается в новые социальные группы и приобретает другие представления о себе [1, с. 81].

В отечественной психологии общепризнанной считается возрастная периодизация Д.Б. Эльконина. Согласно этой периодизации юношеский возраст включает в себя средний школьный возраст (11–15 лет) и старший школьный возраст или раннюю юность (15–17 лет). Понятие психологических новообразований и ведущей деятельности является центральными и определяют психологические особенности развития личности и ее поведения. Для ранней юности ведущим видом деятельности является учебно-профессиональная деятельность и общение со сверстниками. Именно в юношеском возрасте происходит перенаправление общения с родителей и учителей на сверстников. Общение для юношей в этот период – важный канал передачи информации, который помогает формировать навыки социальных коммуникаций. Общение также является специфическим видом эмоционального контакта. Оно помогает обрести самоуважение, чувство эмоционального благополучия.

В период ранней юности происходят биологические и социальные изменения, являющиеся естественными, нормальными и переходящими. Такие процессы называют нормативными жизненными кризисами. В данный период развивается регуляторная функция эмоций, а также интенсивно развивается эмоциональная сфера: появляется чувство долга, развивается сопереживание, сочувствие, становятся более осознанными эстетические и моральные переживания становятся более осознанными. У молодых людей активно проявляется чувство симпатии, увлечения, первой любви. В целом общее эмоциональное самочувствие в этом возрасте ровнее, чем у подростков, нет резких аффективных всплесков, скоропалительных суждений о людях, необоснованно образующихся пристрастий. Проявляется большая эмоциональная восприимчивость к действительности, взаимоотношениям людей.

В юношеском возрасте получает развитие процесс самосознания молодого человека. Но теперь самосознание меняет свой вектор на осознание индивидом своих личностных уникальных особенностей. Самосо-

знание в данный возрастной период характеризуется увеличением внимания юноши к своим недостаткам. Предпочитаемый образ «Я» у молодых людей состоит из ценимых ими качеств других людей и ведет непосредственно к волевому усилию, направленному на саморазвитие.

Специфика эмоциональных процессов в периоде юности заключается в происходящих в этот возрастной период гормональных и физиологических изменениях. Эмоциональное поведение юношей зависит также от индивидуально-типологических особенностей индивида, социальных факторов и условий его воспитания. В этот возрастной период происходит повышение эмоциональной чувствительности, повышение разнообразия и увеличение продолжительности эмоциональных реакций. Вместе с тем возрастает возможность психологической защиты и эмоциональная устойчивость, повышается уровень саморегуляции и самоконтроля.

В юношеский период появляется потребность в сопричастности и идентификации себя с группой. В группе юноша получает признание себя как личности. Общеизвестно, что в молодежной среде имеется большое количество групп, формальных и неформальных, в которые юноши и девушки вступают исходя из своего круга интересов и увлечений. Такие референтные группы бывают как в реальной, так и в виртуальной жизни. В результате проведенных психологических исследований было выявлено, что все большее количество юношей и девушек выбирают виртуальное общение, поскольку в нем можно участвовать анонимно и не использовать визуальные средства общения. Такая ситуация объяснима с точки зрения психологических особенностей юношеского возраста, поскольку коммуникация посредством сети Интернет позволяет попробовать новые социальные статусы, широко востребованные в этот возрастной период. Наряду с удобством онлайн-коммуникаций, существует реальная опасность тотальной подмены реального общения на более удобное, на взгляд юношей, виртуальное общение в сети Интернет. С одной стороны, старшеклассник восполняет потребность в общении, но при этом юноша не в полной мере получает необходимое качественное содержание взаимоотношений. Недостаток реального общения влияет на уровень развития эмоционального интеллекта. Молодой человек, считая себя уникальной личностью, в то же время стремится внешне ничем не отличаться от сверстников. Типичной чертой юношеских групп является конформность – склонность индивида к усвоению определенных групповых норм, привычек и ценностей. Желание слиться с группой, ничем не выделяться, отвечающее потребности в безопасности, психологи рассматривают как механизм психологической защиты и называют социальной мимикрией.

Еще одной особенностью данного возрастного периода является необходимость в уединении. Одним из признаков периода юношества часто становится чувство одиночества и неприкаянности, которое достаточно трудно переживается молодым человеком. В противоположность потребности к личной самостоятельности проявляется стремление к дружеским отношениям. Понятие «дружба» становится главным в списке юношеских жизненных ценностей. В основе желания иметь хороших друзей лежит потребность в тесных эмоциональных контактах и в понимании себя другими. Дружеское общение занимает главенствующую позицию в межличностных отношениях раннего юношеского возраста. Дружба – важнейший вид эмоциональной привязанности и межличностных отношений

юношеского возраста. Любовь в период юности включает в себя дружбу, в то же время она предполагает большую степень интимности, чем дружба.

Таким образом, на основании проведенного анализа можно сделать следующие выводы: развитие эмоциональной сферы в юношеском возрасте имеет свою ярко выраженную характеристику, которая, с точки зрения развития личности, определяет переходный сложный, трудный процесс. Это важный период в становлении личности человека: расширяется объем деятельности, качественно меняется характер, закладываются основы сознательного поведения, формируются нравственные представления.

Список литературы

1. Кулагина И.Ю. Возрастная психология: развитие ребенка от рождения до 17 лет / И.Ю. Кулагина; Ун-т Рос. акад. образования. – 5-е изд. – М.: Изд-во УРАО, 1999. – 175 с.
2. Кон И.С. Психология ранней юности / И.С. Кон. – М.: Просвещение, 1989. – 256 с.
3. Пантелеева Т.В. Психологические особенности и развитие эмоциональной сферы и интеллектуальных способностей в ранней юности [Текст] / Т.В. Пантелеева // Психологические науки: теория и практика: материалы IV Междунар. науч. конф. (Москва, ноябрь 2015 г.). – М.: Буки-Веди, 2015. – С. 11–14 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/conf/psy/archive/196/8957/> (дата обращения: 19.04.2022).
4. Эльконин Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте / Д.Б. Эльконин // Вопросы психологии. – 1971. – №1. – С. 6–20.

Левкова Татьяна Валериевна

канд. пед. наук, доцент, заведующая кафедрой

Тейдер Ангелина Геннадьевна

студентка

ФГБОУ ВО «Приамурский государственный университет
имени Шолом-Алейхема»

г. Биробиджан, Еврейская автономная область

DOI 10.31483/r-101904

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ СТАРШЕКЛАССНИКОВ КАК МНОГОМЕРНОЕ ЯВЛЕНИЕ

Аннотация: в статье рассматривается проблематика психологического здоровья личности, актуальность состояния эмоционального благополучия в старшем школьном возрасте. В экспериментальном исследовании использованы методика «Диагностика уровня развития рефлексивности» А.В. Карпова, методика «Шкала оценки субъективной комфортности» А.Б. Леоновой. В результате исследования было показано, что данные методики могут входить в комплект скрининговой диагностики психологического здоровья старшеклассников.

Ключевые слова: психологическое благополучие, психологическое здоровье, старшеклассники.

Многомерность и динамичность окружающего мира ставит перед человеком вопрос о сохранении психологического здоровья. Разноплано-

вость исследовательских подходов к изучению психологического здоровья позволяет выделить характеристики его составляющих, разработать валидные и надежные критерии оценки его уровня [6].

Насколько важным в ситуации неопределенности и постоянно меняющихся условий сохранить состояние психологического благополучия в старшем школьном возрасте. При необходимости быть разносторонне активным и многофункциональным старше школьники сталкиваются со сложностями сохранения стабильности и внутренней гармонии [1]. Насколько важным становится не упускать из виду характеристики психологического здоровья и благополучия учащихся.

Множественность стресс-факторов и нагрузок в условиях обучения и жизни в целом, в современном обществе сказываются на психоэмоциональном состоянии человека и качестве его жизни [5]. Подавление, умалчивание, т. е. буквально невыражение чувств вообще является одним из важных факторов психологической дезадаптации и психологического нездоровья [4]. Рефлексивность личности как важный механизм развития личности может способствовать установлению качественных взаимоотношений с окружающим миром, реализации себя как личности, а также профилактика возникновения психосоматических заболеваний [2].

Разработке теоретических основ психологического здоровья личности уделяли внимание И.В. Дубровина, А. Маслоу, К. Роджерс, А. В. Шувалов, А. Эллис и др. [3].

Психологическое здоровье как многомерный антропологический конструкт может включать в себя такие характеристики, как жизнерадостность, трудолюбие, позитивное отношение к миру, человеколюбие, могут быть определены с точки зрения субъективной комфортности личности и позитивного самоощущения.

Пилотажное исследование приняли участие 76 учеников 9 и 11 классов. Выборку экспериментального исследования составили старшеклассники муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «СОШ №8» г. Биробиджана. Нами были использованы следующие методики: методика диагностики уровня развития рефлексивности А.В. Карпова; методика «Шкала оценки субъективной комфортности» А.Б. Леоновой.

Результаты исследования по методике диагностики уровня развития рефлексивности А.В. Карпова представлены нами на рисунке 1.

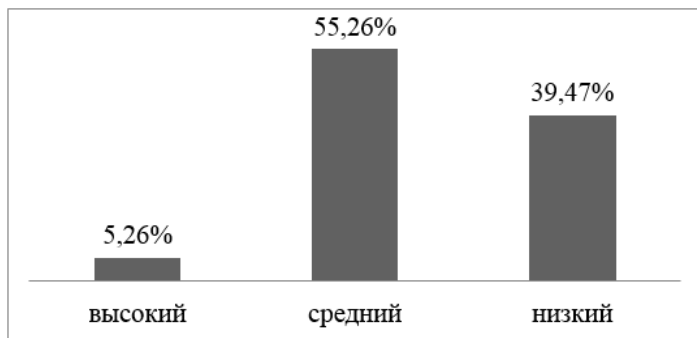


Рис. 1. Показатели уровней рефлексивности

Результаты исследования показывают, что среди опрошенных обучающихся высокий уровень развития рефлексивности диагностирован всего у 4 человек, что составляет 5,26% всех опрошенных. Данный показатель свидетельствует о том, что эти респонденты в большей степени склонны обращаться к анализу своей деятельности, а также поступков других людей; выяснять причины и следствия своих действий как в прошлом, так и в настоящем и даже будущем. Им свойственно обдумывать свои действия в подробностях, тщательно планировать и прогнозировать все возможные последствия. Вероятнее всего, этим обучающимся легче понять другого, поставить себя на его место, а также предсказать поведение и понять, что делают о них самих.

Низкий уровень развития рефлексивности диагностирован у 30 человек, что составляет 39,47%. Данный показатель говорит о том, что данным испытуемым в меньшей степени свойственно задумываться над собственной деятельностью и поступками других людей, а также, выяснять причины и следствия действий. Данные респонденты редко обдумывают свою деятельность, чаще всего действуя спонтанно. Прогнозирование в данном случае сведено к минимуму или отсутствует вовсе. Такие обучающиеся испытывают сложность в постановке себя на место другого, а также возникают сложности в прогнозировании своего поведения.

Результаты исследования показывают, что в большей степени у испытуемых преобладает средний уровень рефлексивности. Он диагностирован у 40 человек, что составляет более 50%, а именно 55,26% всех опрошенных. Данный показатель указывает на то, что респонденты не совсем полностью осознают свои специфические характеристики. Они осознают свое психическое состояние, могут его анализировать, но не в полной мере.

Результаты проведенного исследования по методике «Шкала оценки субъективной комфортности», мы графически представили результаты уровней шкалы субъективной комфортности опрошенных старшеклассников по методике А.Б. Леоновой (в процентном соотношении), которые представлены на рисунке 2.

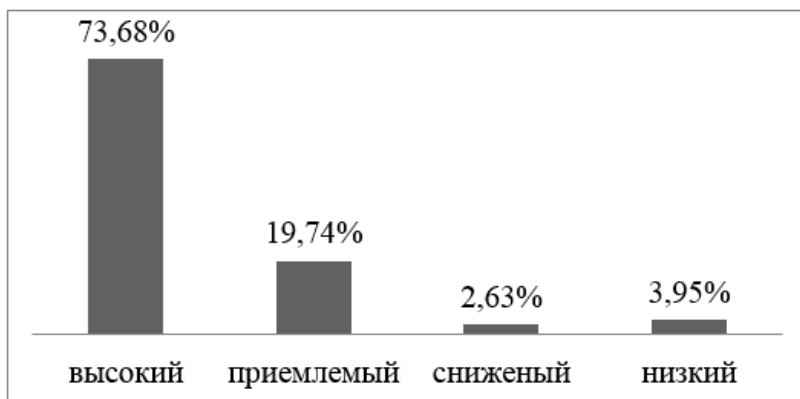


Рис. 2. Показатели уровней субъективного комфорта

Результаты исследования показывают, что у старшеклассников преобладает высокий уровень субъективного комфорта, который диагностирован 56 человек, что составляет 73,68%. Данный показатель указывает на то, что большинство обучающихся чувствуют себя очень хорошо, т.е. все психологические и физические функции находятся в состоянии минимального напряжения.

С результатом 19,74%, а именно у 15 человек, диагностирован приемлемый уровень субъективного комфорта. Данный показатель указывает на то, что эти старшеклассники чувствуют себя в пределах «нормы», т.е. бывают небольшие колебания как в большую, так и в меньшую сторону, в зависимости от ситуации, настроения, состояния здоровья и других факторов.

Далее, у 3 человек, а именно у 3,95% диагностирован низкий уровень субъективного комфорта. У данных респондентов преобладает плохое самочувствие, они постоянно находятся в состоянии напряжения.

И, наконец, у 2 человек, а именно у 2,63% диагностирован сниженный уровень субъективного комфорта, что может быть обусловлено состоянием эмоционального, когнитивного и поведенческого диссонанса.

Принимая во внимание результаты пилотажного исследования психологического здоровья, мы можем определить, что исследование рефлексивности и уровня субъективной комфортности может быть этапом скрининговой диагностики для определения уровня психологического здоровья и выявления старшеклассников, которые нуждаются в психологическом сопровождении.

Старшеклассники стоят на пороге взросления. Данному возрастному периоду присуще становление нового уровня самосознания. Самым важным и ценным психологическим приобретением этого возраста является открытие себя и своего внутреннего мира. И очень важно, чтобы это личностное «открытие» проходило в ресурсном состоянии психологического здоровья.

Список литературы

1. Заусенко И.В. Психологическое благополучие школьников и педагогов в период введения Федерального государственного образовательного стандарта // Педагогическое образование в России. – 2013. – №4. – С. 196–199.
2. Идобаева О.А. К построению модели исследования психологического благополучия личности: психолого-развитийный и психолого-педагогический аспекты // Вестник Томского государственного университета. – 2011. – №351. – С. 128–134.
3. Исаев Е.И. Психология образования человека: становление субъектности в образовательных процессах / Е.И. Исаев, В.И. Слободчиков. – М.: Изд-во ПСТГУ, 2013. – 256 с.
4. Левкова Т.В. Психологическое здоровье студентов вуза в контексте антропологического подхода / Т.В. Левкова, Т.В. Моисеева // Вестник высшей школы. – 2014. – №9. – С. 117–120.
5. Левкова Т.В. Образ будущего у современных студентов в аспекте жизненных смыслов личности / Т.В. Левкова, Н.В. Шкляр // Современные тенденции развития системы образования. – Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. – Чебоксары, 2020. – С. 173–179.
6. Трубникова Н.И. Осмысленность жизни как фактор, влияющий на психологическое здоровье в юношеском возрасте // Психологическое здоровье человека: жизненный ресурс и жизненный потенциал: материалы II-й Междунар. науч.-практ. конф. (г. Красноярск, 27–28 ноября 2015 г.) / гл. ред. И.О. Логинова. – Красноярск: КрасГМУ, 2015. – С. 137–142.

Матвеев Евгений Викторович

студент

Научный руководитель

Мелкая Лия Александровна

ассистент

ФГАОУ ВО «Северный (Арктический) федеральный
университет им. М.В. Ломоносова»
г. Архангельск, Архангельская область

ОСОБЕННОСТИ ГОТОВНОСТИ ВОСПИТАННИКОВ ДЕТСКОГО ДОМА К ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ С СОЦИУМОМ

***Аннотация:** в статье обозначена проблема формирования готовности воспитанников детского дома к полноценному взаимодействию с социумом. Представлены критерии оценки готовности воспитанников детского дома к взаимодействию с социумом (на примере среднего школьного возраста): самоконтроль, агрессия, доверие, психическое напряжение, замкнутость, конфликтность. На основе выделенных критериев определены и кратко охарактеризованы три уровня готовности детей-сирот к взаимодействию с социумом: высокий, средний и низкий.*

***Ключевые слова:** готовность к взаимодействию с социумом, воспитанники детского дома, дети-сироты.*

Неотъемлемой составляющей адекватного формирования ребёнка как личности, способной полноценным образом функционировать в социуме, является семья. Однако, вследствие непредвиденных обстоятельств (лишение родительских прав, смерть родителя (-ей), отказ от ребёнка) встаёт вопрос о жизнеустройстве ребёнка, оставшегося без родительского попечения. Одной из традиционных форм устройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей является детский дом. Эта форма устройства во многом уступает семейным в контексте формирования готовности к взаимодействию с социумом из-за закрытости, обедненности социальных контактов, отсутствии возможностей для «проигрывания» воспитанниками социальных ролей.

Обратившись к статистическим данным, мы видим, что на 1 марта 2022 число детей, оставшихся без попечения родителей, информация о которых содержится в государственном банке данных о детях, оставшихся без попечения родителей, составляет 39 537 человек (проживают в стационарных условиях). В ретроспективе видно, что число таких детей уменьшается с каждым годом. На 31 декабря 2016 года, число детей оставшихся без попечения родителей, информация о которых содержится в государственном банке данных о детях, оставшихся без попечения родителей, составляло 59 131 человек. За 5 лет число детей сократилось на 19 594 человека [1].

Заметна положительная динамика уменьшения количества детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, находящихся в стационарных условиях, однако, проблемы, с которыми сталкиваются воспитанники, остаются актуальными и по сей день. Традиционные формы

жизнеустройства детей-сирот, к сожалению, отличаются высокой ригидностью и не гарантируют формирование адекватной готовности воспитанников к взаимодействию с социумом.

Ряд исследователей в области психологии детей-сирот (Н.Н. Толстых, А.М. Прихожан, А.Г. Рузская, Т.И. Шульга, И.В. Дубровина и др.) выделяют следующие наиболее важные психологические особенности в контексте готовности к взаимодействию с социумом: затрудненные навыки самоконтроля; повышенные формы агрессивности; высокая степень недоверия; высокий уровень психического напряжения; состояние замкнутости; конфликтность [3; 4].

Для выявления особенностей психосоциального состояния детей-сирот существует множество апробированных методик. Проанализировав литературу, были выявлены следующие наиболее подходящие методики в контексте готовности к взаимодействию с социумом, например, проективная методика исследования личности «Дом-дерево-человек» (Дж. Бук), методика «Отношение ребенка к сверстникам и взрослым» (В.Д. Шадриков и Н.В. Нижегородцева).

Сущность первой указанной методики проста: ребёнку даётся время для того, чтобы нарисовать дом, дерево, человека. Затем, эксперт интерпретирует полученные результаты. Так как эта методика основана на подсознательно неосознанном рисовании, то результаты являются достаточно достоверными. Методика позволяет выявить конфликтность, агрессивность, уровень недоверия, психическое напряжение, умение контролировать себя [5].

Методика «Отношение ребенка к сверстникам и взрослым» основывается на заполнении бланка вопросов экспертом. Так как данный бланк заполняется не ребёнком, а высококвалифицированным специалистом, то снижается вероятность недостоверных и ложных ответов. После интерпретации результатов выявляется уровень проблемы взаимодействия ребёнка-сироты со сверстниками и взрослыми [6].

Эти две методики наиболее объективно могут определить наличие и уровень тех особенностей воспитанников детского дома, мешающих адекватной готовности к взаимодействию с социумом. Как было уже сказано выше, у детей-сирот большой спектр психологических особенностей. Так, различные авторы, которые занимались этим вопросом, напрямую связывают их с уровнем готовности к взаимодействию. На основе работ в области психологии нами были выявлены основные критерии оценки уровня готовности к взаимодействию с социумом детей-сирот среднего школьного возраста, представленные в таблице 1.

В определении уровня готовности к взаимодействию с социумом воспитанников детского дома, было выделено шесть основных критериев, напрямую связанных с их психологическими особенностями. Градаций уровней готовности 3: высокий уровень готовности, средний уровень готовности, низкий уровень готовности.

Высокий уровень готовности. Воспитанник обладает высоким уровнем готовности к взаимодействию с социумом, то есть, имеет высокую степень адаптации в различных ситуациях, обладает отличной коммуникативной способностью, психически устойчив, базовый уровень доверия к социуму не потерян, конфликтность находится на очень низком уровне.

Таблица 1

Критерии оценки уровня готовности к взаимодействию с социумом воспитанников детского дома

Критерий	Высокий уровень готовности	Средний уровень готовности	Низкий уровень готовности
1	2	3	4
Самоконтроль	Ребёнок в состоянии самостоятельно контролировать своё поведение, проявляет сдержанность в трудных ситуациях, обнаруживаются зачатки саморегуляции	Ребёнок в состоянии контролировать своё поведение в повседневной жизни, но есть склонность к ухудшению самоконтроля в новой среде	Ребёнок не в состоянии контролировать своё поведение, проявляет вспыльчивость в любой ситуации, определяются зачатки бесконтрольного поведения
Агрессия	Любые формы проявления агрессии у ребёнка отсутствуют, в тяжёлых ситуациях не выступает агрессором	Агрессия может проявляться к доминантному агрессору, как форма защиты, выступление в качестве агрессора маловероятно	У ребёнка просматриваются формы агрессивности (к сверстникам, взрослым, себе), высокая вероятность выступать в качестве агрессора
Доверие	Степень доверия к взрослым и сверстникам высокая, имеет доверительные отношения со значительным кругом воспитанников, склонность делиться внутренними переживаниями	Доверительные отношения, по большей степени, выстраивает со сверстниками, но имеет определённый круг взрослых, где общение имеет доверительный характер, внутренними переживаниями делится изредка	Ребёнок характеризуется высокой степенью недоверия как к взрослым, так и к сверстникам, внутренние переживания осмысливает самостоятельно, на контакт идёт нехотя
Психическое напряжение	Ребёнок находится в психически здоровом самочувствии, пребывает в благоприятном психоэмоциональном состоянии, к сложным условиям приспосабливается без выраженного изменения поведения	Ребёнок в значительной степени пребывает в адекватном психически-здоровом состоянии, при адаптации к новой жизненной ситуации имеет склонность к проявлению апатии, тревоге, психосоматическим расстройствам, но этап приспособления длится в норме	У ребёнка проявляется высокий уровень психического напряжения в повседневной жизни, проявляющийся в регрессии, апатическом состоянии, двигательном возбуждении/пассивности, при смене жизненных обстоятельств поведение непредсказуемо

Окончание таблицы 1

1	2	3	4
Замкнутость	У ребёнка не имеются проблемы коммуникативного характера, как со взрослыми, так и со сверстниками, активен, энергичный, в новые коллективы вливается без явных проблем	Ребёнок имеет стойкий круг общения, включающий в себя сверстников и взрослых, в группе является «среднячком», особо не выделяется из массы воспитанников, к новым контактам относится спокойно и пытается найти точки соприкосновения	Ребёнок дистанцируется от большого количества людей, имеет ограниченный круг коммуникативных партнёров, в группе является «изгоем», вследствие своей отчуждённости от массы сверстников, к новым контактам безразличен
Конфликтность	В случае возникновения конфликта ребёнок пытается урегулировать его ещё на предконфликтной стадии, инициатором конфликта не выступает	Ребёнок не выступает инициатором конфликта, в случае его возникновения не обладает достаточными умениями, чтобы его урегулировать на начальной стадии, однако в процессе конфликта может сдерживать себя, неимпульсивный	В конфликтных ситуациях, чаще всего, выступает инициатором (provokatorom), при возникновении конфликта пытается нанести наибольший вред противоборствующей стороне

Средний уровень готовности. Воспитанник характеризуется средним уровнем готовности к взаимодействию с социумом, склонен к оптимальному уровню адаптированности в сложных ситуациях, обладает стойким кругом коммуникативных партнёров, психически устойчив, но в сложных ситуациях имеет склонность к различного рода расстройствам, могут наблюдаться признаки незначительного нарушения доверия к социуму, агрессором в конфликтных ситуациях не выступает, но в процессе конфликта может пройти все стадии. Воспитанник готов к взаимодействию, но только при должном социально-педагогическом сопровождении.

Низкий уровень готовности. Воспитанник отличается низким уровнем готовности к взаимодействию, то есть, предрасположен к дезадаптации не только в сложных ситуациях, но и в повседневной жизни, дистанцируется от большой массы людей, психически неустойчив в обывательской жизни, при смене среды поведение может быть непредсказуемо. На этом уровне отмечается высокая степень недоверия, при возникновении конфликта, в большинстве своём, является инициатором (provokatorom). Воспитанник не готов к полноценному взаимодействию с социумом, требуется его сопровождение специалистами разных сфер.

Подводя итоги важно сказать, что проблема детского сиротства актуально до тех пор, пока существует человеческая цивилизация, ведь ключевые причины утраты родительского попечения над детьми априори

невозможно искоренить. Поэтому даже при традиционных формах жизнеустройства необходимо создавать такие условия жизнедеятельности для детей-сирот, чтобы они не «выбивались» из общей массы людей. Ведь детский дом, в сравнении с семейным жизнеустройством ребёнка-сироты, не может обеспечить всю гамму преимуществ социально-личностного развития и взаимодействия с социумом. В процессе жизненного функционирования в закрытом государственном учреждении у воспитанников формируются психологические особенности, препятствующие адекватному функционированию в социуме, поскольку воспитательный процесс в закрытых учреждениях в полной мере не учитывает индивидуальность личности. Именно поэтому следует выстраивать работу с воспитанниками детского дома, опираясь на уровни и критерии готовности к взаимодействию с социумом.

Список литературы

1. Усыновите.ру: Статистика / Центр развития социальных проектов Моск. АНО ЦРСП, 2006 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.usynovite.ru/about/> (дата обращения: 20.03.2021).
2. Лисина М.И. Психическое развитие воспитанников детского дома / М.И. Лисина, И.В. Дубровина, А.Г. Рузская. – М.: Педагогика, 1990. – 264 с.
3. Прихожан А.М. Психология сиротства / А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых. – СПб.: Питер, 2005. – 440 с.
4. Миронова Е. Е. Сборник психологических тестов. – Минск: Женский институт ЭН-ВИЛА, 2006. – 120 с.
5. Государственное учреждение Тульской области региональный центр «развитие» Социальное учреждение / Мин. труда и социальной защиты Тульской обл. Тула, 2017 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://guto-razvitie.ru/> (дата обращения: 20.03.2021).

Михайлова Виктория Николаевна

студентка

ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

ОСОБЕННОСТИ ОБРАЗА «Я» МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация: в статье показано, что задержка психического развития оказывает влияние не только на формирование высших психических функций (мышление, внимание, восприятие, память, речь) у детей, но и на их личностное развитие. Задержка психического развития как стойкое психопатологическое проявление искажает процесс становления важного элемента психологического облика личности, а именно Я-концепции, когнитивным компонентом которой является образ «Я», особенности развития которого выступают предметом представленного в статье исследования. Известно, что период младшего школьного детства является сенситивным для развития «Я» в связи с характерными психическими новообразованиями: появление произвольности и осознанности деятельности, развитие самопознания, личностной и интеллекту-

альной рефлексии как способности осознавать и оценивать собственные возможности, тенденция к расширению сферы «Я» в связи с появлением новой социальной роли «ученик». Автор, опираясь на теоретические основы, эмпирическим путем выявляет проблемные особенности в становлении образа «Я» у младших школьников с задержкой психического развития, требующие коррекционного вмешательства, и на их основе формирует задачи для занятий по психологической коррекции.

Ключевые слова: Я-концепция, образ «Я», младший школьный возраст, задержка психического развития, психологическая коррекция.

Психологические особенности поведения и общения человека могут быть отражены как в характеристиках, которые дают ему окружающие, так и в его самохарактеристике. Элемент, накапливающий знания личности о своих особенностях, то есть самохарактеристики, является тем, что в психологии личности называется образом «Я». Образ «Я» складывается в процессе общения и деятельности личности и представляет собой его индивидуальные характеристики, а также обеспечивает ему единство и идентичность самого себя в череде сменяющихся окружающих индивида событий. В то же время следует отметить, что особенности образа «Я» находятся в тесной зависимости от возраста, социального статуса индивида, от наличия или отсутствия у него тех или иных психических или физических дефектов [1], то есть, к примеру, упоминаемая нами в данной статье задержка психического развития может оказывать негативное влияние на процесс и результат становления образа «Я» у детей, особенно в младшем школьном возрасте, являющимся кризисным и чувствительным периодом в плане психического и личностного развития. К сожалению, на данное время особенности становления образа «Я» у детей младшего школьного возраста мало изучены Российскими специалистами, исследований в области изучения я-концепции младших школьников с ЗПР пока что слишком мало, но анализ существующих исследований указывает на наличие проблемного, искаженного становления образа «Я» у младших школьников с ЗПР, что может стать реальной проблемой для их дальнейшего успешного личностного становления в целом и социализации, поэтому данная тема исследования нами выбрана как остроактуальная.

Проблема изучения образа «Я» личности имеет внутренние и внешние междисциплинарные аспекты всестороннего теоретического и практического анализа. Чтобы изучить, что же скрывается за данным понятием необходимо начать с рассмотрения более глобального и широкого термина – «Я-концепция». Возникает вопрос: а что же собой представляет Я-концепция и как она связана с освещаемым нами в статье образом «Я»? Разберем данный вопрос подробнее и установим логические связи. Как в отечественной, так и в зарубежной научной литературе, посвященной психологии личности, встречается множество различных трактовок данного понятия, но почти все они связаны с еще одним понятием, а именно с «самосознанием».

Английский психолог Роберт Бернс, посвятивший свои научные труды теоретической разработке понятия «Я-концепции», считал, что Я-концепция представляет собой некоторый оценочный аспект самосознания [6] и является, в сущности, динамической системой представлений индивида о самом себе с осознанием всех своих качеств (личностных,

физических, умственных и др.), а так же его субъективное восприятие внешних факторов, которые оказывают на него влияние, и своих возможностей развития в будущем [3].

Известный американский психолог-гуманист Карл Рэнсом Роджерс писал, что Я-концепция представляет собой сложный, существующий в сознании человека самостоятельный структурированный образ себя, ценностей и отношений, в которые он может вступать.

Таким образом, Я-концепция представляет собой результат психического развития личности, является значимым структурным элементом ее психологического облика, относительно устойчивым психическим приобретением, но в то же время подверженным внутренним изменениям, возникающим в социальном взаимодействии, влияя на все жизненно-личностные проявления человека на протяжении всей его жизни.

То есть формирование позитивной Я-концепции в целом и ее отдельных компонентов оказывает большое влияние на успешное личностное развитие.

Я-Концепция включает в себя три компонента:

1) когнитивный или изучаемый нами образ «Я» (представления о своих качествах, внешних характеристиках, способностях, социальной значимости);

2) эмоциональный, другими словами, самооценка – аффективную оценку представлению о себе (образу «Я»);

3) оценочно-волевой (стремление повысить самооценку, завоевать уважение к себе), то есть потенциальная поведенческая реакция человека, вызванная образом «Я» и самооценкой) [6].

Образ «Я» может иметь различные модальности. Среди основных модальностей образа «Я» Р. Бернс выделял:

1. Реальное «Я»-установки, тесно связанные с восприятием индивида своих актуальных на данный момент времени качеств, ролей, личностного статуса, то есть текущие представления о себе в настоящем времени.

2. Идеальное «Я» – установки, представляющие то, каким человек хотел бы быть. Идеальный образ себя часто отражает его сокровенные стремления и мечты, причем нередко оторванные от реальности. Но противоречия между реальным и идеальным «Я» – это одно из важнейших условий саморазвития личности.

3. Зеркальное «Я» – установки, представляющие мнение индивида о том, каким хотят видеть или видят другие люди. Это в некотором роде механизм обратной связи, помогающий в регуляции реального «Я», самокоррекции уровня притязаний человека и его представлений о самом себе [7].

Многие авторы выделяют еще одну модальность «Я», играющую не менее важную роль.

4. Конструктивное «Я» (или «Я» – в будущем). Главное отличие конструктивного «Я» от идеального «Я» заключается в том, что оно представляет собой действенные мотивы, цели, которые индивид принимает и ставит для себя как достижимую реальность, в то время как идеальное «Я» может быть недоступно для реального достижения.

Важно отметить отметить, что образ «Я» вне зависимости от модальности имеет сложное происхождение, неоднозначное по своему строению, состоящее из четырех аспектов отношения: физическое, эмоциональное, умственное и социальное «Я».

Давать оценку характеру становления и степени сформированности образа «Я» в нашем исследовании было решено по параметрам, предложенным американским психологом Маршаллом Розенбергом [12]:

1. Степень когнитивной сложности образа «Я» – это количество собственных качеств (характеристик), которые осознаются человеком. Чем больше характеристик личность выделяет и относит к «Я», чем они сложнее и обобщеннее, тем, соответственно, выше уровень самосознания этой личности. Под степенью когнитивной дифференцированности подразумевается зависимость личности от прямых и ожидаемых оценок от значимых для нее окружающих, и то, насколько самохарактеристики личности являются эталонами, определяющими ее саморегуляцию поведения, отношение к жизненному опыту. Низкая дифференцированность характеризуется «слитностью» характеристик и их оценок, искажая образ «Я» под влиянием различных факторов.

2. Степень четкости, иерархизованности образа «Я» характеризуется субъективной значимостью и ценностью качеств для личности и их отражения в ее образе «Я». Этот критерий подразумевает под собой также уровень развития рефлексии. Субъективная значимость «Я» может быть искажена защитными механизмами. Например, у младших школьников с задержкой психического развития в связи с их проблемами в обучении ценность внешних и социальных характеристик в противовес умственным, оказывается компенсаторно завышенной.

3. Степень внутренней цельности, последовательности образа «Я» подразумевается согласованность или противоречивость отдельных самохарактеристик (противоречия между модальностями «Я»).

4. Степень самоуважения, как представление субъективной оценки человеком себя, как внутренне положительного или отрицательного до какой-то степени (прятие или неприятие образа себя).

Важно отметить, что наиболее эффективно начинать изучение особенностей становления образа «Я» в период младшего школьного возраста, так как он является сенситивным для формирования образа «Я», так как для младшего школьника характерна тенденция к расширению сферы «Я», к его динамическим изменениям, появлению таких возрастных психических новообразований, как рефлексия, произвольность и осознанность, учебная деятельность [3].

Такие приобретения тесно связаны со становлением у младших школьников образа «Я» в новой социальной роли [4], появлением у ребенка позиции «Я-школьник, Я-ученик» в образе «Я» [7]. Л.И. Божович считала, что кризис 7 лет – это период рождения социального «Я» ребенка. «Я» представляет собой целостное, неразрывное единство биологического, психофизиологического и социально-индивидуального. Источниками первых двух являются самоощущения, а источником социального «Я» – взаимодействие ребенка с другими людьми и от того, каков характер этого взаимодействия, напрямую зависит, какие именно личностные качества у него будут сформированы, как именно он станет воспринимать свое «Я» и понимать особенности личности окружающих [2].

Американский психолог Роберт Кеган считает, что у младших школьников развиваются установки по отношению к вещам и людям, себе, причем они относительно устойчивы во времени. В центре внимания находятся сверхдифференцированные вопросы самооценки, компетентности,

самопоказа и личностного приукрашивания. Роберт Кеган рассматривает среди части общей психологической среды школу, влияние сверстников и новые требования семьи как факторы, способствующие становлению у ребенка младшего школьного возраста представлений о том, что такое социальная роль сама по себе [2].

По мнению С. Хартер, основное достижение в процессе становления образа «Я» в младшем школьном возрасте – дифференциация и интеграция представлений ребенка о самом себе. Со временем отношение к своему «Я» становится адекватным, устойчивым, дифференцированным, рефлексивным. При этом большое влияние на самосознание ребенка оказывают школьная успеваемость и оценки учителя, хотя роль родителей на данном возрастном этапе также сохраняется.

Младшие школьники имеют склонность чаще описывать себя, чем других, в то время как старшие школьники больше пишут о других, чем о себе. Ребенок младшего школьного возраста начинает осознавать не только особенности своего поведения, но и свойства характера, свои переживания, чувства, мысли. Представления о себе приобретают глубину, появляется интерес к новым аспектам образа «Я». Эти представления индивидуализируются, возрастает вариативность характеристик, которые дети могут увидеть в себе [5].

Относительно уровня сформированности образа «Я» среди детей младшего школьного возраста условно можно выделить три группы [8]:

1) дети с относительно устойчивыми и адекватными представлениями о себе (обладают рефлексией; ориентированы на собственные знания о себе, чем на оценку посторонних. Быстро приобретают навыки самоконтроля);

2) дети с неустойчивыми и неадекватными представлениями о себе (дети данной группы слабо разбираются в себе, плохо анализируют свои поступки; число осознаваемых черт и качеств личности невелико и не всегда адекватно; постоянно нуждаются в контроле и поддержке из вне);

3) дети, ориентирующиеся на характеристики, которые они получают от окружающих, преимущественно взрослых (практически не ориентируются в своем внутреннем мире; самооценка неадекватная, представления о себе расплывчаты и подвержены внешним мнениям; слабая ориентация на свои реальные способности и возможности в практической деятельности).

Конкретно у детей с задержкой психического развития, обучающихся в младших классах, имеется ряд специфических особенностей в плане становления образа «Я». Это объясняется тем, что задержка психического развития как стойкое психопатологическое проявление не существует сама по себе, а охватывает все функции детского организма и психики.

Относительно перечисленных выше уровней сформированности образа «Я» среди детей младшего школьного возраста дети с ЗПР относятся ко 2 и 3 уровню, т.е. дети данного контингента слабо разбираются в себе, плохо анализируют свои поступки: осознаваемое ими число черт и качеств личности не всегда адекватно и невелико; такие дети постоянно нуждаются в контроле и поддержке из вне, самостоятельно практически не ориентируются в своем внутреннем мире; самооценка неадекватная, так как их представления о себе подвержены внешним мнениям и расплывчаты; слабая ориентация на свои реальные способности и возможности в практической деятельности.

Личностное развитие ребенка с ЗПР характеризуется тем, что на определенных этапах младшие школьники не могут оценить себя, как школьников или учеников. Они не понимают, для чего им нужна учебная деятельность, что интересного и важного происходит в ней. Также образ «Я» младших школьников с задержкой психического развития характеризуется когнитивной простотой и недифференцированностью. В самохарактеристиках дети ограничиваются понятиями «красивый», «хороший» и не могут дать объяснений почему таковыми себя считают, подтверждение данной информации мы более подробно изложим в результатах проведенного нами эмпирического исследования, которое будет представлено ниже.

Без специально организованной работы с младшими школьниками с ЗПР у них возникает стойкое неприятие себя, связанное с формированием негативной психологической установки по типу: «Я – не такой, как все».

Данный феномен выражается в том, что обучающиеся с ЗПР самостоятельно не стремятся что-то сделать для того, чтобы сама по себе ситуация была нивелирована. Они просто не понимают, что именно должны сделать и как, поскольку механизмы на самостоятельное решение проблемы у них попросту развиты частично, а в ряде случаев отсутствуют.

Таким образом, становление образа себя у младших школьников с задержкой психического развития в учебной деятельности имеет свои специфические особенности, отличающие ребенка от своих нормативных сверстников. Позитивное становление образа «Я» такого ребенка необходимо для преодоления трудностей в социальном взаимодействии со сверстниками (одноклассниками), осознания своего социального «Я» по типу «Я-школьник», «Я-ученик», что повысит также мотивацию учебной деятельности и повлияет на личностное развитие.

В настоящее время возникает необходимость разработки диагностической программы, направленной на изучение особенностей становления образа «Я» у младших школьников с задержкой психического развития. Предложенная нами диагностическая программа опирается на представленную выше классификацию критериев сформированности образа «Я», данную М. Розенбергом [13]. Мы остановили свой выбор на следующих диагностических методиках:

- для определения степени когнитивной сложности и дифференцированности образа «Я» беседа «Расскажи о себе» (А.М. Щетинина) [15];
- для изучения степени четкости, иерархизованности образа «Я» метод контент-анализа сочинений-миниатюр на тему «Кто я? Какой Я?» с обработкой по Л.Я. Аверьянову [11];
- для оценки степени внутренней цельности, последовательности образа «Я» методика «Изучение сформированности «Я» и самооценки» Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной [14];
- для оценки степени самоуважения, как представления субъективной оценки образа себя методика «Автопортрет» Ф. Гудинафа, К. Махвер [13].

Представленная ранее диагностическая программа была апробирована нами на базе ГОУ ТО «Новомосковская школа для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья». В эмпирическом исследовании приняли участие 12 детей с задержкой психического развития: 6 обучающихся с ЗПР 1-го класса (далее обозначены нами как ЭГ1) и 6 обучающихся с ЗПР 4-ого классе (далее обозначены нами как ЭГ2). До начала проведения психодиагностического исследования особенностей становления образа «Я» у младших школьников с ЗПР мы ознакомились с

данным контингентом детей, и удостоверились, что подобранный нами методический материал доступен детям по уровню их интеллектуального развития и соответствует возрастным рамкам.

В результате проведения психодиагностического обследования особенностей становления образа «Я» младших школьников с задержкой психического развития нами были получены следующие данные. Было подтверждено, что у младших с ЗПР в становлении образа «Я» имеются свои специфические особенности. Образ «Я» младших школьников с ЗПР не дифференцирован, когнитивно прост, слабо иерархизован, непоследователен, уровень самоуважения неустойчив и зависит от ситуации успеха или неудачи. Дети склонны неадекватно описывать себя, переоценивать свои качества и возможность, стараясь компенсировать свой дефект. У младших школьников с ЗПР не сформирована способность критично оценить себя, присутствующая у детей этого возраста с нормальным психическим развитием. У младших школьников с ЗПР также прослеживается недостаточность навыков самоанализа и коммуникативных умений для продуктивного общения и раскрытия своего «Я» без привлечения внимания к своей личности посредством плохого поведения (им не интересно со мной – значит я их побью / я буду вызывающе себя вести).

Для определения степени когнитивной сложности и дифференцированности образа «Я» была проведена беседа «Расскажи о себе» (А.М. Щетинина) [15]. Выяснилось, что ни у одного из обследуемых детей в 2 экспериментальных группах (0% в ЭГ-1 и 0% в ЭГ-2) образ «Я» не является когнитивно сложным и дифференцированным образ «Я». В самоописании дети преимущественно использовали довольно малое количество характеристик, преимущественно имеющие положительный характер, отдавали предпочтение понятиям «красивый», «хороший», а в характеристике «социального Я» социальным институтам семьи и дружбы, но при этом очень мало испытуемых упоминали характеристики, отражающие их статус «ученик» («школьник») дети были не способны объяснить, как они понимают значение данных характеристик, почему они считают себя именно такими, в какой степени у них проявляются данные качества.

Таким образом, большинством (67% ЭГ-1 и 83% ЭГ-2) испытуемых обладают недифференцированным и когнитивно простым образом «Я», а у других (33% ЭГ-1 и 17% ЭГ-2) образ «Я» вовсе еще не стал предметом осознания, поэтому трудно оценить когнитивную сложность и дифференцированность.

Метод контент-анализа сочинений-миниатюр на тему «Кто я? Какой Я?» с обработкой по Л.Я. Аверьянову [11] мы применили для изучения степени четкости, иерархизованности образа «Я». Были выделены субъективно значимые для младших школьников с ЗПР характеристики. Мы выяснили, что образ «Я» у младших школьников с ЗПР характеризуется недостаточной степенью четкости и иерархизованности, так как субъективно значимым для них является довольно небольшой набор характеристик. Большинство младших школьников при рассказе о себе опираются на:

- положительный характер самоописания (100% испытуемых сразу в двух экспериментальных группах);
- описание внешнего облика (50% испытуемых ЭГ-1 и 33% ЭГ-2), причем только словами «красивый», «нормальный», детальное раскрытие внешних характеристик (черты внешности, особенности одежды, приче-

ки) использовали только 33% испытуемых ЭГ-2, в то время как в ЭГ-1 ни один ребенок не использовал подобных самохарактеристик (0%);

- увлечения / умения / хобби (50% испытуемых ЭГ-1 и 67% ЭГ-2);
- характеристику себя через исполнение социальных ролей «Я – член семьи» (100% испытуемых в ЭГ-1 и 33% в ЭГ-2), и «Я – друг» (50% испытуемых в ЭГ-1 и 33% в ЭГ-2), а также через наличие у ребенка домашних животных «Я – хозяин питомца» (67% испытуемых в ЭГ-1 и 33% в ЭГ-2);
- указание на свое настроение / особенности поведения / характер (33% испытуемых в ЭГ-1 и 100% в ЭГ-2).

В качестве дополнительных сведений о себе некоторые младшие школьники с ЗПР указывают так же отрицательные самохарактеристики («порой я злой», «я дерусь»), свой возраст, физические данные (например, «сильный», «ловкий», «занимаюсь спортом»), а также характеризуют себя в будущем («я хочу стать...»). Совсем в малых количествах используются испытуемыми характеристики, отражающие их учебную деятельность в школе (всего 33% в ЭГ-1 и 17% в ЭГ-2), что подтверждает то, что нарушение образа себя у младших школьников с ЗПР проявляется прежде всего в недостаточном понимании и в некоторых случаях полном отсутствии позиции «Я-школьник», «Я-ученик».

Для оценки степени внутренней цельности, последовательности образа «Я» мы использовали методику «Изучение сформированности «Я» и самооценки» Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной [14]. Результаты показали, что у большей части (ЭГ-1 83%, ЭГ-2 50%) младших школьников с ЗПР, принявших участие в нашем эксперименте, образ «Я» характеризуется нарушением целостности «Я», непоследовательностью, т.к. наблюдались противоречия между:

- наличным(реальным) и идеальным «Я»;
- поведением и мнением испытуемого о самом себе;
- мнением испытуемого о самом себе и мнением о нем окружающих.

Также прослеживалось, что эта часть обследуемых детей не осознавала и не переживала различия между наличным и идеальным «Я».

У другой же части детей (17% в ЭГ-1, 50% в ЭГ-2) не было обнаружено явных противоречий в образе «Я». Они осознавали разницу между реальным и идеальным «Я», их поведение соответствовало и их самохарактеристикам и характеристикам, которые давали окружающие. Но при этом не у всех из них имело место содержательное представление о себе, так как оно присутствовало лишь у 33% в ЭГ-2, что говорит о том, что даже при отсутствии противоречий в самохарактеристиках у младших школьников с задержкой психического развития наблюдаются проблемы в становлении образа «Я», выражающиеся в его недостаточной дифференцированности и когнитивной сложности, что было описано нами выше в результатах беседы.

Для оценки степени самоуважения, как представления субъективной оценки образа себя, мы использовали методику «Автопортрет» (Ф. Гудинаф, К. Маховер) с интерпретацией по Р. Бернсу [13]. Было выявлено, что ни один из испытуемых в двух экспериментальных группах не обладает высокой степенью самоуважения (0%), как одного из критерия сформированности образа «Я», что, как мы уже указывали выше, может в последующем повлечь за собой деформацию другого структурного компонента Я-концепции, а именно самооценка (оценочное отношение к образу «Я»). Преобладание самоуважения над самоуничижением было выявлено всего

лишь у одного первоклассника (17% ЭГ-1) и у большинства третьеклассников (83% ЭГ-2), но важно отметить, что высокая частота данного результата в ЭГ-2 объясняется не положительным становлением образа «Я», а лишь отсутствием критичности к себе, в связи с высокими показателями по шкале демонстративности, но при этом недостаточно высокими показателями самооценки. Баланс между самоуважением и самоунижением обнаружен у половины первоклассников (50% ЭГ-1) и всего у одного третьеклассника (17% ЭГ-2). И, наконец, самоунижение было свойственно 33% испытуемых в ЭГ-2, в то время как ни один испытуемый ЭГ-2 не продемонстрировал самоунижения (0%).

Итак, результаты эмпирического этапа нашего исследования указывают на наличие проблемного, искаженного становления образа «Я» у младших школьников с ЗПР, что может стать реальной проблемой для их дальнейшего успешного личностного становления в целом и социализации. И потому данная проблема особо актуальна в психодиагностическом и психокоррекционном аспектах, особенно в свете интеграции лиц с ОВЗ в среду школьников с нормальным психическим развитием.

Список литературы

1. Архипов Б.А. Нарушения восприятия «себя» как основная причина формирования искаженного психического развития особых детей: сборник статей / Б.А. Архипов, Е.В. Максимова, Н.Е. Семенова; под ред. О. А. Голубева. – М.: Диалог-М, 2011. – 64 с.
2. Архиреева Т.В. Критическое самоотношение младших школьников и факторы его развития: монография / Т.В. Архиреева. – Великий Новгород: Изд-во НовГУ имени Ярослава Мудрого, 2008. – 158 с.
3. Асмолов А.Г. Психология личности / А.Г. Асмолов. – М.: Изд-во МГУ, 2011. – 367 с.
4. Ассаджюли Р. Психосинтез: теория и практика: от душевного кризиса к высшему «Я» / Р. Ассаджюли. – М.: REFL-book, 2014. – 132 с.
5. Белопольская Н.Л. К вопросу об особенностях личности и деятельности детей с задержкой психического развития и их коррекции / Н.Л. Белопольская // Психологические исследования. – 2014. – №6. – С. 140–144.
6. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Бернс. – М.: Прогресс, 2016. – 421 с.
7. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – СПб.: Питер, 2018. – 435 с.
8. Буянова С.М. Становление представлений о себе в младшем школьном возрасте / С.М. Буянова // Известия Тульского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2011. – №2. – С. 352–360.
9. Иванова Т.Б. Диагностика нарушений в развитии детей с ЗПР / Т.Б. Иванова, В.А. Илюхина, М.А. Кошулько. – М.: Детство-Пресс, 2011. – 112 с.
10. Кон И.С. В поисках себя: личность и ее самосознание / И.С. Кон. – М.: Издательство политической литературы, 2014. – 335 с.
11. Контент-анализ: учебное пособие для студентов, преподавателей, филологических факультетов высших учебных заведений / Л.Я. Аверьянов. – М.: КноРус, 2009. – 450 с.
12. Розенберг М. Шкала самооценки / М. Розенберг // Показатели социально-психологических установок / ред. Ж.П. Робинсон, П.Р. Шейвер, Анн-Арбор. – Институт социальных исследований, 1972. – С. 98–101.
13. Романова Е.С. Графические методы в психологической диагностике / Е.С. Романова, О.Ф. Потемкина. – М.: Дидакт, 1992. – 256 с.
14. Урунтаева Г.А. Практикум по детской психологии: пособие для студентов педагогических институтов, учащихся педагогических училищ и колледжей, воспитателей детского сада / Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина: под ред. Г.А. Урунтаевой. – М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1995. – 291 с.
15. Щетинина А.М. Диагностика социального развития ребенка: учебно-методическое пособие / А.М. Щетинина. – Великий Новгород: Изд-во НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2000. – 88 с.

Мишина Светлана Юрьевна

канд. воен. наук, доцент

ФГКВООУ ВО «Военная орденов Жукова и Ленина
Краснознаменная академия связи им. Маршала Советского Союза
С.М. Буденного» Министерства обороны Российской Федерации
г. Санкт-Петербург

DOI 10.31483/r-101915

ПАТРИОТИЗМ В ЛИЧНОСТИ ВОЕННОСЛУЖАЩЕГО ВООРУЖЕННЫХ СИЛ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Аннотация: в статье даются определения патриотизму, патриотизм рассматривается в личности военнослужащего как чувство, которое базируется на духовно-нравственных ценностях, которое обладает качеством сплочения, обеспечивает готовность к патриотическим действиям в интересах государственной безопасности Российской Федерации.

Ключевые слова: патриотизм, личность, военнослужащий, офицер, Вооруженные Силы Российской Федерации, государственная безопасность.

*Я на все решусь, чтобы только еще
иметь счастье видеть славу России,
и последнюю каплю крови
пожертвую ее благосостоянию.*

Петр Багратион

В последнее время в условиях, развернутых против России под руководством Соединенных Штатов Америки странами НАТО, санкционных, информационных, финансовых, технологических, торговых, ментальных и гибридных войн, тема патриотизма является актуальной, так как она касается каждого гражданина и во многом связана с политической ситуацией в нашей стране.

Национальная идея России, по мнению Президента Российской Федерации В.В. Путина, состоит в патриотизме, «патриотизм – прочный фундамент будущего России... настоящий патриотизм не имеет ничего общего с расизмом и пропагандой исключительности той или иной нации», «...патриотизм не должен быть квасным, затхлым и кислым» [9].

Что такое Родина, Отечество, патриотизм?

Родина – это отчизна, страна в которой человек родился, исторически принадлежащая данному народу территория с ее природой, населением, общественным и государственным строем, особенностями языка, культуры, опыта и нравов [3]. Родину мы сравниваем с матерью, которая нас родила, вкладывая глубокий смысл в выражение «Родина-мать». Во многих мировых языках нет слова «родина», поэтому иностранцы не понимают это выражение.

Отечество – родная страна, место рождения человека, место его исторических, духовных и культурных корней [3].

Таким образом, Отечество – понятие родственное Родине, в которое, однако, вкладывается более глубокое содержание и прежде всего нравственное, духовное.

Большая советская энциклопедия дает такое определение: патриотизм – это «любовь к Отечеству, преданность ему, стремление своими действиями

служить его интересам» [3]. В.И. Даль в своем толковом словаре патриота трактует как любителя Отечества, ревнителя о благе его [6]. Привязанность человека к Родине в России всегда носила особый философский, нравственный, даже религиозный смысл как часть менталитета народа. В подтверждение можно привести слова диакона Андрея Кураева: «Патриотизм – это аксиома русского православного сознания» [5]. Следует подчеркнуть, что любовь к Родине может проявляться по-разному. Имея единую Родину, все они будут любить ее, но каждый по-своему. У людей разных профессий, будь то врач, строитель, художник, актер и т. д., любовь к Родине будет проявляться по-разному, он будет иной, чем у военнослужащего. В Военном энциклопедическом словаре патриотизм рассматривается как «любовь к Родине, своему народу, преданность им, стремление своими действиями служить их интересам. Важнейшую сторону патриотизма составляет убеждение в необходимости всесторонней, в том числе военной защиты Отечества. Его практическим выражением выступает морально-психологическая готовность населения к отражению возможной внешней агрессии, забота общества о Вооруженных Силах Российской Федерации [4]. Для военнослужащих патриотизм является также фактором выбора военной профессии, критерием профессиональной пригодности и, что особенно важно, – источником их духовно-нравственных сил.

История России показывает, что патриотизм всегда был духовно-нравственной ценностью чертой многонационального русского народа. Своими корнями он уходит во времена борьбы на Руси с многочисленными захватчиками, когда формировались традиционные духовно-нравственные и моральные ценности народа. История нашей Родины – это история русского патриотизма. Две трети своего существования Россия боролась за сохранение государственной и духовной независимости. А в этом ей помогали армия и флот, которые были важнейшим инструментом становления русского государства, служили орудием международной политики. В результате патриотизм стал естественной национально-государственной идеологией [1].

Защита Отечества у многонационального народа России всегда рассматривалась как высшая духовно-нравственная ценность человека. Культуру многонационального российского солдата и офицера всегда отличала патриотическая идея бескорыстного, самоотверженного служения Отчизне. Таким образом, патриотизм и выполнение воинского долга по защите Родины давно и прочно связаны между собой. Военнослужащие по праву считаются в истории Отечества самым патриотичным слоем общества, а патриотизм – душой русской, затем советской, а сейчас российской армии.

Патриотическая идея сплочения и объединения, в первую очередь, – духовного, русских людей и земель в борьбе против иноземного врага звучит в «Повести временных лет» и в проповедях святого Сергия Радонежского. Патриотизмом проникнуты многие литературные памятники Руси, например, «Слово о полку Игореве», «Поучение» Владимира Мономаха, которое было написано его детям. Далее патриотические идеи нашли яркое воплощение в военно-педагогической деятельности Петра I, А.В. Суворова, М.И. Кутузова, М.И. Драгомирова и мн. Др. [7; 8; 10].

Профессия «офицер», «военнослужащий» – это тот самый яркий пример совпадения профессиональной задачи и преданности Родине, исполнение служебного долга. Особое место среди духовных и нравственных качеств личности военнослужащих Вооруженных Сил Российской Федерации занимают любовь к Родине, Отечеству – патриотизм. У воен-

нослужащего патриотизм, в его высшей пробе, проявляется в верности воинскому долгу, героизме, в беззаветной службе Родине. Для военных людей эти понятия неразрывно связаны между собой, они стали боевой традицией. Патриотизм, воинский долг, совесть и честь – стали уже профессионально-важными качествами, которые характеризуют военнослужащих Вооруженных Сил Российской Федерации, которые честно и верно служат своей Отчечеству [2].

В чем же выражается этот патриотизм у российских военнослужащих? Можно выделить следующие черты, которые характеризуют патриотизм, как профессионально-важное качество солдата, офицера:

- преданность Отчечеству и быть готовым сознательно отдать за него свою жизнь;
- проявлять стойкость в бою, а также быть готовым к подвигу;
- иметь высокое понимание понятия воинской чести и воинского долга;
- быть преданным полку, знамени, традициям до последнего;
- соблюдать воинские ритуалы, уважать награды и честь мундира;
- достойно и героически вести себя в плену;
- быть готовым прийти на помощь людям, которые оказались в беде;
- подавать личный пример своим подчиненным;
- мастерски владеть своей военной профессией [2].

А трусость, паникерство и предательство в русской, советской и российской армии всегда осуждались народом и влекли за собой суровое наказание.

Солдаты и офицеры нашей армии никогда не позволяли себе тех актов вандализма, зверств и бесчинств, которые чинили на оккупированной территории хваленые солдаты Наполеона и немецко-фашистские варвары. Жители европейских городов встречали наших воинов-освободителей с радостью и цветами, что с их стороны являлось признанием их высоких моральных качеств и доверия [8]. Наш воин всегда близко к сердцу воспринимает чужую беду и всегда старается помочь при первой возможности. Известно множество примеров, когда солдаты и офицеры рисковали жизнью, но не отступали от нравственных норм – это и освобождение Европы в 1945 году, и Афганистан, и Чечня, и Сирийская Арабская республика.

Вот и в настоящее время Россия не осталась в стороне от чужой беды жителей Луганской Народной Республики и Донецкой Народной Республики. 24 февраля 2022 г. Россия, согласно решению Президента Российской Федерации

В.В. Путина, начала специальную военную операцию по демилитаризации и денацификации Украины. Сейчас, к сожалению, мы видим, проявление того самого зверства и бесчинства, которые позволяют себе националисты, вместе с военнослужащими вооруженных сил Украины по отношению к своему же народу и военнопленным военнослужащим Вооруженных Сил Российской Федерации. Западными средствами массовой информации по-разному оценивается характер и последствия специальной военной операции на Украине. Но не нельзя не перечеркнуть отвагу и мужество наших военнослужащих, достойно выполняющих там свой воинский долг. Они и сегодня продолжают славные боевые традиции русского воинства, Советской Армии, постоянно демонстрируя героизм, пламенный патриотизм, сплочение, товарищество, высокие морально-боевые и психологические качества, рискуя своей жизнью, но не отступая от

нравственных норм, проявляя гуманное отношение к жителям Украины и военнопленным военнослужащим вооруженных сил Украины.

Время идет, проходят года и десятилетия. Одно поколение российских воинов сменяет другое. Меняются оружие и боевая техника, неизменными остаются любовь и преданность вооруженных защитников своему Отечеству, их верность воинскому долгу, честность и достоинство.

В мирной повседневной жизни воинский долг требует от каждого военнослужащего глубокого понимания личной ответственности за защиту Родины, мастерского владения вверенной техникой и оружием, совершенствования своих морально-боевых и психологических качеств, высокой организованности и дисциплины.

Для формирования патриотических настроений у военнослужащих особенно важно раскрывать перед ними историческое предназначение Вооруженных Сил Российской Федерации, чаще упоминать о великих победах, одержанных Российской армией в прошлом, пропагандировать воинские традиции и воспитывать на них новое поколение наших защитников. Для воспитания патриотов Отечества как в мирное, так и в военное время необходимо формировать у военнослужащих верности военной присяге, уставам, неуклонное следование им и приказам командира. Также важно формировать такие морально-боевые качества, как стойкость, мужество, отвага, воспитывать войсковое товарищество и коллективизм, добиваться уважения к командиру. Необходимо уделять внимание воспитанию военнослужащих в духе гордости за принадлежность к Вооруженным Силам Российской Федерации, к конкретному виду (роду) войск, воинской части. Быть верным воинскому долгу – значит всеми своими делами и поступками повышать боевую готовность, крепить боевую мощь страны, а если потребуется, – встать на ее защиту [2].

Таким образом, патриотизм – это одно из наиболее глубоких человеческих чувств, которое было свойственно многим поколениям наших предков, которое закреплено уже веками. Под ним понимается преданность и любовь к своей Родине, к своему народу, гордость за историю страны, готовность к их защите. Патриотизм является важнейшим духовно-нравственным достоянием личности военнослужащего, проявляется в ее активной самореализации на благо Отечества. Любовь к Отчизне выше страха смерти – вот главные черты русского воина. Для российского военнослужащего в трудный час, не важно каких ты кровей: дагестанец, чеченец, еврей, татарин или мордвин – все они становятся русскими воинами, все встанут на защиту своего Отечества! Патриотизм обладает одним очень важным качеством – он спланирует, как ничто другое, делает общество монолитным, что очень хорошо для нашей страны Россия, но очень плохо для ее антагонистов, которые в этом, естественно, не заинтересованы. Россия большая, и запад ее всегда боялся на подсознательном уровне. Российским воинам всегда было и сейчас есть с кого брать пример! Есть у нас такая профессия – Родину защищать!

Список литературы

1. Балтаева С.В. Военно-патриотическое воспитание как фактор национальной безопасности в Российской Федерации // Молодой ученый. – 2017. – №5.1 (139.1). – С. 1–3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/139/39270/> (дата обращения: 09.04.2022).
2. Бибарсова Г.Ш. Патриотизм и верность воинскому долгу – профессионально-важные качества офицера / Г.Ш. Бибарсова, С.Ю. Мишина, Э.Ю. Манухин // Развитие военной педагогики в XXI веке: Материалы V межвузовской научно-практической конференции / под ред. С.В. Костарева, И.И. Соколовой, Н.В. Ершова. – СПб.: ВАС, 2018. – С. 567–572.

3. Большая советская энциклопедия (БСЭ) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://niv.ru/doc/encyclopedia/bse/index.htm> (дата обращения: 09.04.2022).
4. Военный энциклопедический словарь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://encyclopedia.mil.ru/encyclopedia/dictionary/details.htm?id=8591@morfDictionary> (дата обращения: 09.04.2022).
5. Кураев А. Церковь в мире людей [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.lib100.com/christian> (дата обращения: 09.04.2022).
6. Словарь Даля [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://gufo.me/dict/dal/патриот> (дата обращения: 20.04.2022).
7. Патриотизм-источник духовных сил воина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://armyrus.ru/index.php?option=com_content&task=view&id=73 (дата обращения 07.04.2022).
8. Патриотизм – уставная и нравственная обязанность военнослужащего [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://topuch.ru/patriotizm-ustavnaya-i-nravstvennaya-obyazannost-voennoslujas/index.html> (дата обращения: 09.04.2022).
9. В. Путин «Патриотизм – прочный фундамент будущего России» настоящий патриотизм не имеет ничего общего с расизмом и пропагандой исключительности той или иной нации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.slavakubani.ru/p-service/military-service/patriotic-education/vladimir-putin-patriotizm-prochnyy-fundament-budushchego-rossii/> (дата обращения 06.04.2022).
10. С чего начинается Родина: что такое истинный патриотизм? [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ozhegova-slovar.ru/russkij-yazyk/istinniy-patriotizm.html> (дата обращения 07.04.2022).

Ногайлиева Джанзира Робертовна

магистрант

Научный руководитель

Урусова Асият Муссаевна

канд. психол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Карачаево-Черкесский государственный
университет имени У.Д. Алиева»

г. Карачаевск, Карачаево-Черкесская Республика

DOI 10.31483/r-102053

МЕХАНИЗМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗАЩИТЫ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация: в статье рассмотрена проблема формирования и функционирования механизмов психологической защиты в подростковом возрасте. Описываются различные копинг-стратегии подростков, прослеживаются их взаимосвязи с индивидуальными особенностями личности и степенью социально-психологической адаптации в социуме. Анализируются подходы к исследованию аксиосферы подростков в современных российских реалиях. Раскрываются факторы успешности противостояния стрессовым ситуациям.

Ключевые слова: стрессоустойчивость, социальная коммуникация, психологическая защита, копинг-стратегии, подросток.

В связи с современным состоянием российского социума, различными темпами экономического и социального развития каждому из нас необходимо пластично адаптироваться к новым процессам в обществе и условиям жизни. Исследование психологических механизмов социальной

адаптации личности в современном мире носит как научный характер, так и практическое значение, что придает таким работам популярность. Феномен психологической защиты рассматривается представителями различных психологических школ, а также актуален в психотерапии.

Формирование стрессоустойчивости в подростковом возрасте специфично и необходимо, поскольку способствует сохранению как физического, так и психического здоровья, а также является основным условием социальной стабильности и позитивной прогнозируемости общественных процессов, происходящих в современных российских реалиях. Стремление к интегральной личности, целостной и социально адаптированной, позволит избежать лишней внутриличностных конфликтов, неуверенности и сомнений. Подросток уже способен познавать свои психофизические особенности, а это помогает превентивно обезопасить себя от психосоматических болезней, планомерно укреплять здоровье и налаживать социальную коммуникацию.

Самые сложные и противоречивые личностные трансформации происходят именно в подростковом возрасте. Так, личностная нестабильность имеет широчайший спектр проявлений: эмоциональная лабильность, повышенная личностная и ситуативная тревожность, амбивалентность чувств, духовно-нравственная и мировоззренческая неустойчивость, нестабильность самооценки, низкая стрессоустойчивость. Успешность противостояния стрессовым ситуациям находится в прямой зависимости от способности личности управлять своей психической деятельностью, всемерно развивать и совершенствовать эмоциональную устойчивость.

Понятие «стресс» впервые ввел в научный оборот Г. Селье (1960), продемонстрировав независимость адаптационного процесса от способа воздействия, и отметил, что все нагрузки и раздражения личности вне зависимости от своей специфики ведут к однотипным трансформациям, в последствии обеспечивающим психологическую адаптацию.

Успешность в развитии стрессоустойчивости подростком связана с социальными и личностными факторами коммуникантов: тактичности, деликатности, эмпатии, рефлексии и уважения со стороны как педагогов, так и родителей, умения подростков в преодолении стрессовых ситуаций. В психологии развития, педагогической и социальной психологии проблемы стрессоустойчивости, социально-психологической адаптации и успешности подростков исследуются в рамках учебной деятельности. Остаются недостаточно рассмотренными проблемы влияния стрессовых факторов на физическое и психическое здоровье старших школьников, зависимости стрессоустойчивости от индивидуальных особенностей личности подростка.

Актуальность и недостаточная разработанность проблемы формирования эффективных механизмов психологической защиты и их влияния на психофункциональное состояние подростка обусловили выбор темы исследования. Противоречие исследования состоит между выбором привычных способов психологической защиты подростком, обращающимся к прошлому опыту и его успешностью в совладании со стрессовыми ситуациями, которых в данном возрастном периоде очень много.

Термин «психологическая защита личности» ввел в научный оборот З. Фрейд, мы встречаемся с данным понятием в известном научном труде «Защитные нейропсихозы». Будучи практикующим психотерапевтом, З. Фрейд подверг «вытеснение» тщательному исследованию как механизм психологической защиты личности. В более поздних трудах З. Фрейда, а именно в работе «Крайний и бескрайний анализ» автор

предлагает нашему вниманию и другие механизмы защиты, контролирующих поведение и поступки личности.

Представляет интерес позиция Э. Фромма, описывавшего особенности психологической защиты с точки зрения гуманистической психологии как следствие проявления различных видов агрессии. Представитель социокультурной концепции К. Хорни подчеркивает свойственное каждому человеку чувство «коренной тревоги» и неуверенности, приводящее в конечном счете к желанию обезопасить себя.

Механизмы психологической защиты личности подростка широко исследуются и российскими учеными. А.М. Урусова [4, с. 480], рассматривая проблему поддержки родителями подростков в семье, отмечает, что относительная независимость подростка определяет его индивидуальную систему ценностей, личностных качеств, доверия. Е.А. Соловьева, Л.В. Федина [3, с. 409] выделяют структурные и содержательные особенности аксиосферы подростков и отмечают, что сбалансированность личностно и социально значимых ценностей подростков может определяться более зрелыми защитными механизмами.

Однако позиции отечественных психологов также расходятся в связи с изучением разных сторон действия механизмов защит. С одной стороны, психологическую защиту личности можно представить в качестве положительного механизма функционирования психики, сохраняющей его от негативного влияния извне. С другой – слишком велик круг различных отрицательных последствий защитных механизмов, поскольку их систематическое применение лишь повторяет прошлый опыт личности в узких рамках подобных событий и часто приводит к уменьшению связей с социумом, а конфликтные ситуации так и остаются нерешенными.

Мы согласны с Ф.О. Семеновой и И.В. Ткаченко [2, с. 114], указывающими, что уровень зрелости механизмов психологической защиты, используемых подростками, зависит от сформированности коммуникативных способностей.

Подростковый возраст – довольно проблемный период развития личности, сопровождающийся следующими особенностями: отсутствием или недостаточностью необходимых во взрослой жизни социальных навыков и стратегий поведения личности, возросшие требования микросоциума и необходимость им соответствовать, недостаточная стрессоустойчивость и постоянное эмоциональное напряжение. В таких сложных жизненных ситуациях подростки стремятся осознанно либо не осознанно использовать уже знакомые им способы защитного поведения, но, к сожалению, и деструктивные в том числе. А малопродуктивные способы психологической защиты, применяемые подростком в таких ситуациях, нередко приводят к девиациям в его поведении.

А.В. Полина, Е.В. Овчарова [1, с. 42], исследуя проявления механизмов психологической защиты у подростков, попавших в трудную жизненную ситуацию, утверждают: «Подростки, находящиеся в трудной жизненной ситуации, чаще применяют неэффективные копинг-стратегии – «конфронтация» и «дистанцирование», в то время как подростки, находящиеся в благоприятной жизненной ситуации, стремятся использовать более конструктивные пути адаптации по отношению к трудным ситуациям, направленные на их преобразование» [1, с. 42].

Становление чувства взрослости происходит параллельно с сепарацией от значимых взрослых с последовательным обретением социальной зрелости: каждый подросток уже способен найти свое место в социуме,

начинает ответственно планировать предстоящее в юности личностное и профессиональное самоопределение, заинтересован в эффективном взаимодействии с микросоциумом.

Защитные механизмы мы рассматриваем в качестве особенных адаптационных процессов, свойств и качеств личности подростка, приобретаемых им в ходе социализации и трансформирующихся по мере взросления. Такие копинг-стратегии служат своеобразным «оберегом» сензитивной личности от негативных переживаний, служат адекватному восприятию и принятию психотравмирующей информации, качественно понижают ситуативную тревожность и содействуют сохранению в ситуации конфликта самоуважения и достоинства.

Список литературы

1. Полина А.В. Особенности проявления механизмов психологической защиты у подростков, попавших в трудную жизненную ситуацию / А.В. Полина, Е.В. Овчарова // Национальная ассоциация ученых. – 2020. – №61-4 (61). – С. 40–43.
2. Семенова Ф.О. Коммуникативные способности подростков как фактор зрелости используемых механизмов психологической защиты / Ф.О. Семенова, И.В. Ткаченко, Л.А. Перепелица // Семья и личность: проблемы взаимодействия. – 2020. – №17. – С. 108–116.
3. Соловьева Е.А. Особенности структуры ценностных ориентаций подростков с различными типами психологических защит / Е.А. Соловьева, Л.В. Федина // Проблемы современного педагогического образования. – 2016. – №51-7. – С. 407–414.
4. Урусова А.М. Проблема поддержки родителями подростков в семье / А.М. Урусова // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – №63-1. – С. 478–481.

Певнева Анжела Николаевна

канд. психол. наук, доцент, заведующая кафедрой
УО «Гродненский государственный
университет им. Янки Купалы»
г. Гродно, Республика Беларусь

ВЛИЯНИЕ ЖИЗНЕСПОСОБНОСТИ ЛИЧНОСТИ НА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ

Аннотация: исследование посвящено описанию результатов влияния структурных компонентов жизнеспособности, характеризующихся активностью и инициативностью, социальной компетентностью и социальной поддержкой, позитивными установками и гибкостью, самоорганизацией и планированием будущего, самомотивацией и достижением, эмоциональным контролем и саморегуляцией, адаптивными стилями поведения и самоуважением, на психологическое благополучие личности. В исследовании приняли участие 206 респондентов в возрасте 21,94 ± 6,99 года. Выявлено, что ведущую роль в психологическом благополучии личности занимает активность и инициатива личности, а также позитивные установки и гибкость.

Ключевые слова: психологическое благополучие, жизнеспособность личности.

Современные условия жизнедеятельности в изменчивом мире, характеризующиеся трансформацией социальных институтов образования, здравоохранения, наряду с институтом семьи, труда, неизбежно влекут

утрату чувства стабильности и ощущения психологического благополучия. В связи с выше представленным высокую ценность приобретает жизнеспособность личности, способную к проявлению гибкости, активности и инициативности, к антиципации и планированию будущего, к самомотивации и достижению, к самоорганизации и организации своего времени, к использованию адаптивных защитно-совладающих стратегий поведения.

Обращение к понятию жизнеспособности (от англ. «resilience» – гибкость, упругость, устойчивость) отмечается с 18 века, при этом более интенсивное использование данного феномена началось в социальных и поведенческих науках начиная примерно с конца 1970-х начало 1980-х годов (Anthony, 1987; Barnard, 1994; Cicchetti, 1993; Cowen, Work, 1988; Egeland et al., 1993; Garmezy, 1976; Luthar, 1991; Masten, 1994, 1999; McCubbin, McCubbin, 1988; Rutter, 1985; Werner, 1993), по сравнению с психологическим благополучием (от англ. psychological well-being), которое не было востребованным до 80-х годов 19 века (рис. 1).

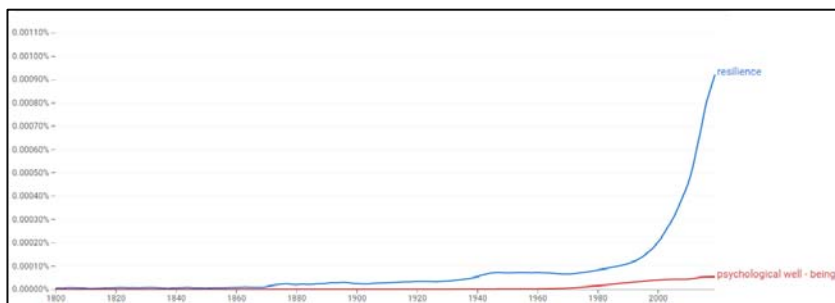


Рис. 1. Активность использования терминов «resilience» и «psychological well-being» с 1800 года и до настоящего времени

В настоящее время существует большое количество определений жизнеспособности, при этом преобладающее количество исследователей под ней понимают способность личности. Жизнеспособность в рамках концепции структурно динамического подхода А.В. Махнач рассматривает в качестве способности человека «управлять собственными ресурсами: здоровьем, эмоциональной, мотивационно-волевой, когнитивной сферами, в контексте социальных, культурных норм и средовых условий» [4, с. 5].

В работах А.А. Нестерович жизнеспособность личности представлена как способность осознавать и использовать свои внутренние и внешние ресурсы, которые способствуют «эффективному сопротивлению бедствиям и депривирующим факторам», детерминируя благополучие, социальное здоровье, личностный рост и навыки конструктивного преодоления трудных жизненных ситуаций [5, с. 94]. Структурные составляющие жизнеспособности исследователем выделены на основе восьмикомпонентной модели личности А.И. Крупнова [5, с. 96], состоящей из установочно-целевого, мотивационного, когнитивного, продуктивного, динамического, эмоционального, регуляторного и рефлексивно-оценочного компонентов.

В психологической науке накоплено большое количество материала о связях жизнеспособности с различными личностными свойствами [3].

Наиболее интересным представляется изучение взаимосвязи жизнеспособности с психологическим благополучием, так как оно связано с психологическим здоровьем, социально-психологической адаптацией человека, эффективным полноценным функционированием в социуме [6; 7].

Понятие «психологическое благополучие» впервые было предложено Н. Брэдбурном и определялось как баланс между позитивными и негативными аффектами ежедневной жизни, накапливающимися в ощущении удовлетворенности или неудовлетворенности жизнью [1; 8]. Наряду с этим появляется проблема вызванная обширностью и разнообразием критериев, структурной организации предмета. Проблема изучения структуры психологического благополучия высвечивается в работах К. Рифф. Структурными компонентами психологического благополучия, согласно исследователю, являются управление окружающей средой, жизненные цели, самопринятие, позитивное отношение к окружающим, автономия, личностный рост [10]. В психологической науке понятие психологического благополучия в работе А.В. Ворониной утверждается как системное качество, проявляющееся в переживании человеком содержательной наполненности и ценности жизни, и служит средством достижения внутренних, социально ориентированных целей, которые являются условием реализации его потенциальных возможностей и способностей [2]. По мнению исследователя, психологическое благополучие проявляется на четырех автономных уровнях, представленных социальной адаптированностью, психосоматическим, психическим и психологическим здоровьем. Оно формируется в процессе деятельности в виде внутренних интенций человека, характеризующихся саморазвитием, самовыражением, самореализацией. В связи с этим важно подчеркнуть, что все внешние факторы благополучия при объективных характеристиках по самой природе психики не могут действовать на переживание благополучия непосредственно, они действуют через субъективное восприятие и оценку, которые обусловлены личностными особенностями, и в целом жизнеспособность личности. Основным условием, по мнению Н.И. Дерюгиной (2018), достижения психологического благополучия является жизнеспособность личности. Это позволило считать актуальным проведение исследования влияния жизнеспособности на психологическое благополучие личности.

Выборочная совокупность включила 206 испытуемых, возраст которых составил $21,94 \pm 6,99$ года. С целью диагностики психологического благополучия личности применялся индекс общего (хорошего) самочувствия, разработанный Всемирной организацией здравоохранения (ВОЗ) в 1999 году [9]. Жизнеспособность измерялась с использованием методики А.А. Нестерович «Жизнеспособность личности» [5]. Статистическая обработка данных осуществлялась с помощью программы Statistika 6.0 (Stat. Soft. Ins.). Установление взаимосвязи между двумя переменными осуществлялось посредством коэффициента ранговой корреляции Спирмена (rs). С целью моделирования влияния одной или нескольких независимых переменных на значение зависимой переменной использован регрессионный анализ.

Для респондентов были выявлены статистически значимые связи показателя психологического благополучия (при $p < 0,001$) с переменными жизнеспособности: с самомотивацией и достижением ($rs = 0,38$), с

активностью и инициативностью ($r_s = 0,52$), с эмоциональным контролем и саморегуляцией ($r_s = 0,36$), с позитивными установками и гибкостью ($r_s = 0,47$), с самоуважением ($r_s = 0,41$), с социальной компетентностью и социальной поддержкой ($r_s = 0,40$), с адаптивными защитно-совладающими стратегиями поведения ($r_s = 0,35$), с самоорганизацией ($r_s = 0,28$) и планированием будущего (рис. 2).

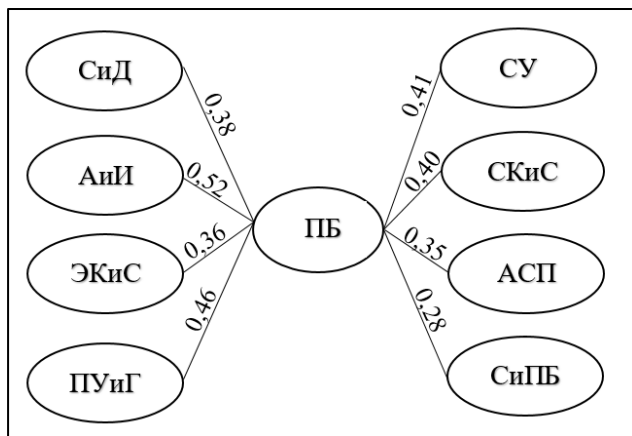


Рис. 2. Взаимосвязь жизнеспособности и психологического благополучия

Примечание: ПБ – психологическое благополучие; СиД – самомотивация и достижение; АиИ – активность и инициатива; ЭКиС – эмоциональный контроль и саморегуляция; ПУиГ – позитивные установки и гибкость; СУ – самоуважение; СКиС – социальная компетентность и социальная поддержка; АСП – адаптивные стили поведения; СиПБ – самоорганизация и планирование будущего.

При проведении дальнейшего исследования, применялся регрессионный анализ с последующим построением модели влияния жизнеспособности респондентов на психологическое благополучие.

В ходе анализа результатов было выявлено, что на психологическое благополучие респондентов влияние оказывают такие компоненты жизнеспособности как «Активность и инициатива» и «Позитивная установка и гибкость». Полученные данные респондентов представлены следующим регрессионным уравнением:

$$\text{ПБ} = 6,57 + 1,05 (\text{ШАиИ}) + 0,07 (\text{ШПУиГ}); R^2 = 0,31; F(9,18) = 9,14.$$

Тем самым, показана ведущая роль жизнеспособности, в частности показателей активности и инициативы, а также позитивной установки и гибкости (от англ. flexibility) в развитии психологического благополучия респондентов (при $p < 0,0000$; $R^2 = 31,36\%$). Полученные результаты позволяют утверждать, что психологическое благополучие респондентов зависит от активности и инициативы личности в момент преодоления жизненных трудностей, столкновения с проблемами, когда человек решает повседневные задачи, ведет активный образ жизни, чувствуя при этом себя бодрым и полным сил, а не напротив, когда жизненные невзгоды быстро

утомляют, вызывая чувства усталости и утомления. Полученные выводы дополняют ранее представленные результаты исследования качества жизни матери ребенка с церебральным параличом [6], одним из значений которого явился показатель жизнеспособности (жизненной активности) респондентов, входящий в общую шкалу психологического здоровья [7], а в целом психологического благополучия.

Анализ данных показал, что психологическое благополучие респондентов зависит также от позитивных установок и гибкости. Если позитивные установки определяются интересом к жизни, окружающему миру, направленностью на позитивные мысли и положительное решение жизненных трудностей, то гибкость проявляется в легком приспособлении к изменению жизненной ситуации, открытости новому опыту и новым идеям, легкостью перестройки в зависимости от обстоятельств.

Таким образом, установление влияния жизнеспособности личности, в частности показателей активности и инициативы (установочно-целевой и динамический компоненты), позитивных установок и гибкости (когнитивный и регуляторный компоненты) с психологическим благополучием, явилось новым аспектом данного исследования. Наряду с этим установленные нами данные взаимосвязи между психологическим благополучием и активностью, инициативностью, социальной компетентностью и социальной поддержкой, позитивными установками и гибкостью, самоорганизацией и планированием будущего, самомотивацией и достижением, эмоциональным контролем и саморегуляцией, адаптивными стилями поведения и самоуважением, дополняют и обогащают имеющиеся классические данные в мировой психологической литературе по данной проблеме. В целом полученные результаты могут быть использованы специалистами различных отраслей психологической науки.

Список литературы

1. Брэдберн Н. Структура психологического благополучия. – Ярославль: Инфра, 2005. – 13 с.
2. Воронина А.В. Оценка психологического благополучия школьников в системе профилактической и коррекционной работы психологической службы: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.04. Том. гос. ун-т. – Томск, 2002. – 24 с.
3. Лактионова А.И. «Жизнеспособность» в структуре психологических понятий // Вестник Московского государственного областного университета. – 2010. – №3. – С. 11–15.
4. Махнач А.В. Жизнеспособность человека как предмет изучения в психологической науке // Психологический журнал. – 2017. – Т. 38. №4. – С. 5–16.
5. Нестерович А.А. Разработка и валидизация методики «Жизнеспособность личности» // Психологический журнал. – 2017. – Т. 38. №4. С. 93–108. – DOI: 10.7868/S0205959217040080
6. Певнева А.Н. Динамика смысловых ориентаций и качества жизни матери ребенка с церебральным параличом: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05. Белор. гос. пед. ун-т. – Минск, 2018. – 27 с.
7. Певнева А.Н. Психологическое здоровье матери ребенка с церебральным параличом // Весці БДПУ. Серыя 1. Педагогіка. Псіхалогія. Філалогія – 2021. – №4. – С. 41–47.
8. Bradburn N.M. The Structure of Psychological Well-Being. – Chicago: Aldine Publishing Co., 1969. – 318 p.
9. Region Hovedstadens psykiatriske hospital [Electronic resource]. – Access mode: https://www.psykiatri-regionh.dk/who-5/Documents/WHO5_Russian.pdf (date of access: 01.12.2019).
10. Ryff C.D. The Structure of Psychological Well-Being Revisited / C.D. Ryff, C.L.M. Keyes. – 1995. – Vol. 69(4). – P. 719–727. – DOI:10.1037/0022-3514.69.4.719

Сарина Татьяна Игоревна

студентка

Пузыревич Наталия Леонидовна

канд. психол. наук, доцент, заведующая кафедрой

УО «Белорусский государственный педагогический
университет имени Максима Танка»

г. Минск, Республика Беларусь

ТРЕВОГА ЛИЧНОСТИ В КРИЗИСНОЙ СИТУАЦИИ

***Аннотация:** в статье рассмотрены особенности протекания состояния тревоги в кризисной ситуации, описаны функции, виды и основные проявления состояния тревоги на психологическом, вегетативном и на поведенческом уровнях, а также стадии формирования состояния тревоги.*

***Ключевые слова:** тревога, кризисная ситуация, кризисное событие.*

В условиях социальных, экономических и иных преобразований, происходящих в последние десятилетия, существенно возросло влияние неопределенности и риска на жизнь и здоровье человека. Увеличился объем затрат государства на проведение профилактических мероприятий и реабилитацию людей, пострадавших в кризисных ситуациях. С целью стабилизации сложившейся обстановки 1 июня 2010 г. был принят Закон Республики Беларусь «Об оказании психологической помощи», направленный на повышение доступности социальной и психологической помощи населению на государственном уровне. Однако успешность жизнедеятельности современного человека во многом обусловлена его собственной готовностью противостоять воздействию кризисных событий жизненного пути и способностью к самопомощи.

Трудная или кризисная ситуация (кризис от греч. krisis – решение, поворотный пункт, исход) в самом общем виде может быть определена как ситуация, при которой субъект сталкивается с реальной или потенциальной невозможностью удовлетворения своих фундаментальных потребностей и реализации мотивов, стремлений, ценностей. Эта ситуация представляет собой проблему, которую личность не может разрешить привычным способом [1].

В кризисной ситуации принято выделять четыре этапа.

1. Первичный рост напряжения, стимулирующий первичные способы решения проблем.
2. Дальнейший рост напряжения в условиях, когда эти способы оказываются безрезультатными.
3. Еще большее увеличение напряжения, требующее мобилизации внутренних и внешних источников.
4. Повышение тревоги и депрессии, чувство беспомощности и безнадёжности, дезорганизации личности [2].

В.Г. Ромек с соавторами определяют кризисную ситуацию как ситуацию эмоционального и интеллектуального стресса, требующую значительного изменения представлений о мире и о себе за короткий промежуток времени [3, с. 116]. По мнению авторов, человек, находящийся в кризисной ситуации, не может оставаться прежним. Ему не удастся осмыс-

лить свой психотравмирующий опыт, оперируя знакомыми, шаблонными категориями и использовать привычные модели решения проблем. Кризисные ситуации следует воспринимать как предупреждение о том, что нужно что-то предпринять, пока не произошло нечто худшее.

Для постижения механизмов развития кризисных состояний, а, следовательно, и для адекватного нахождения путей выхода из них, необходимо рассмотреть важнейшие характеристики, лежащие в их основе, в частности – тревогу.

Тревога является естественной эмоциональной реакцией человека. Первое упоминание данного понятия было описано в работах З. Фрейда. В 1926 г. З. Фрейд издал монографию «Торможения, симптомы, беспокойства», в которой впервые выделил и акцентировал состояние беспокойства, тревоги. Он охарактеризовал это состояние как эмоциональное, включающее в себя переживание ожидания и неопределенности, чувство беспомощности. В своих работах автор разделяет два понятия «страх» и «тревога». Главное их отличие, по мнению З. Фрейда, в том, что страх представляет собой конкретное явление, тревога же носит более глубокий, но в то же время беспредметный характер. Тревога рассматривается как страх, в котором человек не отдает себе отчета [4].

А.И. Захаров в своих работах также разводит эти два понятия. Согласно данному автору, тревога выступает как сигнал к опасности, а страх является ответом на нее. Кроме этого, автор отмечает, что тревога в основном ориентирована на будущее, на события, которые лишь могут произойти. Страх же, наоборот, связан с прошлым опытом, то есть какими-то воспоминаниями личности об пережитой ранее опасности [4].

О.Х. Маурер считал, что основная функция тревоги – сигнализирующая, она ведет к тому, что подкрепляются такие реакции и такие формы поведения, которые способствуют предотвращению переживания более интенсивного страха или уменьшают уже возникший страх [4].

Тревога как сигнал об опасности привлекает внимание к возможным трудностям, препятствиям для достижения цели, содержащимся в ситуации, позволяет мобилизовать силы и тем самым достичь наилучшего результата. Поэтому нормальный уровень тревоги и страха рассматривается как необходимый для эффективного приспособления к действительности и свойственен всем людям [4].

Однако в тех случаях, когда тревога является чрезмерной и протекает длительное время, то данное состояние может серьезно нарушить работоспособность, межличностные отношения и общее функционирование личности.

Состояние тревоги проявляется как на психологическом, вегетативном так и на поведенческом уровнях.

К вегетативным проявлениям относятся следующие: одышка или ощущение удушья, сердцебиение, чувство сжатия или боли в сердце, учащение пульса, потливость, холодные липкие руки, сухость во рту, абдоминальный дистресс (тошнота, боли в желудке). Слабость, головокружение, приливы жара или холода, частое мочеиспускание, внутренняя дрожь, трудности при глотании или ощущение «комка в горле».

Психологические проявления многогранны, но преобладают следующие: чувство подавленности, беспомощности, неуверенности, ощущение опасности, пониженная самооценка и уровень притязаний, низкий порог

возникновения реакции тревоги. Трудности концентрации внимания, ощущение «пустоты в голове», внушаемость, подчиняемость комплекс вины, неполноценности, раздражительность, ощущение взынченности и нетерпение.

Поведенческие особенности выражаются в дезорганизации деятельности, скованности, зажатости, напряжении, неусидчивости, в стремлении к избеганию стрессовых ситуаций. Возможна повышенная утомляемость, неусидчивость, тремор, пошатывание при ходьбе [2].

Реакции организма в кризисных и экстремальных ситуациях были изучены А.Б. Леоновой и В.И. Медведевым. Авторами были выделены два типа реакций: адекватные формы реакции и реакции тревоги. Отличительным признаком, позволяющим отнести реакцию к тому или иному типу, авторы считают направленность реакции.

Особенность адекватных форм реакции заключается в том, что реакции организма специфичны, осознанны и непосредственно направлены на преодоление возникающих кризисных факторов. Целенаправленность данных реакций проявляется в наличии плана действий на основе анализа всей ситуации.

Противоположной реакцией является реакция тревоги, которая возникает для сохранения функционирования организма и (только в меньшей степени) для сохранения структуры деятельности. В тревоге сознательный контроль ослаблен, и в тяжелых случаях может развиваться паника.

Состояние тревоги в кризисной ситуации может варьироваться от слабой до крайней степени выраженности [5].

А.Б. Леонова выделила две формы состояния тревоги крайней степени – пассивную и активную. При этом в обоих случаях происходит утрата контроля над поведением.

В пассивной форме характерными признаками будут оцепенелость, выполнение действий без их осмысленности. Человек в таком состоянии может не понять обращенную к нему речь, контакт может быть крайне затруднен.

В активной форме проявляется стремление человека уйти из сложившейся ситуации (это могут быть и бегство, и лихорадочная деятельность). При этом отдельные беспорядочные действия не складываются в завершённую деятельность, логичное поведение. Люди в данном состоянии весьма внушаемы, хотя звучащие инструкции могут вызвать не только адекватную реакцию, но и продолжение хаотических действий (противоположных от выполняемых). Классическим примером активной формы реакции тревоги крайней степени является состояние паники [5].

Таким образом, можно сделать вывод о следующих особенностях проявления тревоги в кризисной ситуации.

1. В кризисной ситуации реакции организма могут соответствовать одному из двух типов – адекватные реакции и реакции тревоги. Особенностью адекватных реакций является их направленность на решение ситуации. В реакциях тревоги сознательный контроль ослаблен.

2. Реакция тревоги может варьироваться от слабой до крайней степени выраженности. Реакции крайней степени могут быть как в активной форме (паника) так и в пассивной (оцепенение), однако в обоих случаях происходит утрата контроля над поведением.

3. Состояние тревоги проявляется как на психологическом, вегетативном так и на поведенческом уровнях.

Список литературы

1. Пантелеева В.В. Психология кризисных состояний личности: учеб. пособие / В.В. Пантелеева, О.И. Арбузенко. – Тольятти: Изд-во ТГУ, 2011. – 194 с.
2. Астапов В.М. Тревога и тревожность. – М.: Пер Сэ, 2008. – 239 с.
3. Ромек В.Г. Психологическая помощь в кризисных ситуациях / В.Г. Ромек, В.А. Конторович, Е.И. Крукович. – СПб.: Речь, 2004. – 256 с.
4. Погорелова Е.И. Тревога как фактор развития личности (на примере преодоления экстремальных ситуаций): дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13. – Таганрог, 2002. – 151 л.
5. Хрусталева Н.С. Психология кризисных и экстремальных ситуаций: индивидуальные жизненные кризисы; агрессия и экстремизм: учеб. пособие. – СПб.: Изд-во СПбГУ, 2016. – 445 с.

Саушкина Наталья Сергеевна
педагог-психолог

Рыбалко Юлия Михайловна
воспитатель

Куприянова Елена Анатольевна
воспитатель

АНО ДО «Планета детства «Лада» –
Д/С №192 «Ручеек»
г. Тольятти, Самарская область

СОПРОВОЖДЕНИЕ ГИПЕРАКТИВНОГО РЕБЕНКА В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО САДА И СЕМЬИ

Аннотация: в статье раскрываются понятие «гиперактивность», особенности поведения гиперактивного ребенка дошкольного возраста, задачи работы с гиперактивным ребенком, способы развития его внимания, приемы снятия эмоционального и мышечного напряжения, использование приемов арт-терапии, создания для него благоприятных условий и сопровождение его в детском саду и дома.

Ключевые слова: гиперактивность дошкольника, арт-терапия.

Гиперактивность – самое распространенное психоневрологическое расстройство у детей. Что мы подразумеваем под гиперактивностью? Ведь все дети непоседы, все они неугомонные, все носятся. Где эта грань, когда мы можем сказать, вот он гиперактивный, а он непоседа?

Гиперактивность – это преобладание в центральной нервной системе процессов возбуждения над процессами торможения.

Работая с гиперактивным ребенком, каждый педагог, замечает, что он делает иногда всё наоборот, как будто игнорируя вас. Однако это только одна сторона медали. Нельзя забывать, что в первую очередь страдает сам ребенок. Ведь он не может вести себя так, как требуют взрослые, и не потому, что не хочет, а потому, что его физиологические возможности не позволяют ему сделать это.

Гиперактивные дети импульсивны, чрезмерно возбудимы и они не умеют сдерживать свои желания, а также управлять своим поведением.

Им свойственна суетливость, несдержанность, иногда раздражительность. Не слушают, не могут дождаться своей очереди в играх, не могут контролировать и регулировать свои действия, трудно соблюдают правила. Такие дети часто не заканчивают начатое дело, теряют, забывают вещи. Избегают задания, требующие умственного напряжения. Им свойственна двигательная расторможенность, не могут спокойно усидеть на стуле, часто падают с него. Проявляют признаки беспокойства, часто бьются от гнева. Как правило, мало спят. Постоянные замечания, угрозы, наказания, не улучшают их поведения, а порой даже могут служить причиной возникновения новых конфликтов. Более того, такие формы воздействия способствуют формированию у ребенка «отрицательных» черт характера. В результате страдают все: сам ребенок, взрослые и дети, с которыми он общается.

Три составные части гиперактивности: 1) ребенок не внимателен. Не дослушивает до конца, все время отвлекается, у него тысяча дел одновременно; 2) когда ребенок постоянно двигается, не может усидеть на месте – двигательная расторможенность; 3) и когда он импульсивен.

Хотелось бы обратить ваше внимание на то, чем отличается гиперактивный и активный ребенок. Активного и подвижного ребенка не стоит сразу относить к категории гиперактивных. Основные отличия вы можете видеть на слайде.

Самое важное для гиперактивного ребенка – это соблюдение режима дня, чтобы нервная система постоянно находилась в стабильном состоянии. Все режимные процессы должны происходить в одно и то же время. Особое внимание необходимо обратить на организацию дневного и ночного сна. Он должен ложиться и вставать в одно и то же время, должен четко по часам питаться и должен точно знать, что он будет делать в то или иное время. Поэтому очень полезно планирование дня и проставление отметок о выполнении. В конце дня подводятся итоги, что было запланировано, что сделано, таким образом визуализируется.

Одной из важных задач работы с гиперактивными детьми является создание комфортной психологической атмосферы, в которой ребенок не только ощущает себя в безопасности, но и успешно реализует свой потенциал. Поэтому усилия педагогов должны быть направлены на выявление сильных сторон ребенка – его умений, навыков, черт личности. Панно «Достижений», игры и упражнения помогут ребенку ощутить себя успешным, повысят самооценку и мотивацию достижений. Можно использовать упражнение «За что я могу похвалить?..», «За что ты сам можешь себя сегодня похвалить?», «Что у тебя не получилось?», и закончить положительным «Что тебя порадовало». Это позволит оценить свои поступки и свои действия.

В развивающей предметно-пространственной среде не должно быть много предметов, не должно быть ярких, пестрых цветов. Гиперактивные дети очень устают от большого количества детей и долгого пребывания в коллективе, поэтому зоны уединения могут стать их спасением.

Гиперактивным детям необходима двигательная активность, чтобы расходовать избыточную энергию. Физическая нагрузка должна быть дозированной. Уникальный тренажёр – мяч. Подвижные и словесные игры с мячом, настольный теннис, футбол. Балансиры, ходули, городки, кегли, кольцеброс, волчки, бирюльки для координации движения.

Следует избегать переутомления ребёнка во время занятия. Длительность занятий в раннем возрасте не должна превышать 10–15 минут и чередоваться с перерывом в 5–7 минут. Поэтому очень часто в своей работе мы используем игры в движении.

Такому ребенку сложно сосредоточиться, мы должны понимать, что его внимание держится очень короткое время, и мы должны дать правильную информацию в это короткое время. Например, мы начинаем лепить из пластилина игрушку, и мы ставим только одну задачу: лепи игрушку. Как он ее лепит, стоя, сидя, он делает. И вы должны обязательно похвалить ребенка и формировать умение всегда доводить начатое дело до конца. При этом дело должно быть посильным для ребенка.

Как развить внимание гиперактивного ребенка? Возьмите краску, и ничего не говоря ребенку, начните рисовать, комментируя свои движения. Ребенок наблюдает. Через какое-то время попросите ребенка дорисовать какой-нибудь значимый элемент. Вы при этом отворачиваетесь. Дорисовывая, ребенок будет развивать способность концентрироваться. После того, как ребенок дорисовал, важно обсудить с ребенком, что он видит и что видел в процессе рисунка. И всегда дополняем рисунок разными объектами. Позволяя ребенку комментировать и участвовать в совместном творчестве. Ребенок должен вести в этой деятельности. Для гиперактивного ребенка главное, что он может это делать сам, делать вместе с педагогом. Он не мечется от одного к другому, не бросает это дело, а может его начать и закончить, это самое главное.

Рисование, арт-терапия позволяет снять эмоциональное и мышечное напряжение. Не делать акцент на результат работы, главное, чтобы ребёнок получал удовольствие от процесса. Важно, чтобы у ребёнка был постоянный доступ к различным материалам художественного творчества. Не ругать за испорченный лист или отсутствие конкретного результата. Обязательно хвалить ребёнка за самостоятельность и проявления творчества.

Упражнение «Каракули», правополушарное рисование или другие нетрадиционные техники рисования.

Напряжение ребенка можно снять с помощью пластилина. Из фиолетового пластилина делаем ствол дерева, листья будут красного цвета. Почему? Потому что красный цвет ассоциируется с возбуждением, активностью и мы эту активность, возбуждение переносим непосредственно на объект живой природы. Вот в такую игру творческую, фактически арт-терапевтическую игру, в которой ребенок понимает, что ему ничего не запрещается, и он может позволить себе проявить эту активность, таким образом, каким ему хочется. В данном случае мы имеем дерево, которое не соответствует по цвету и визуальному восприятию реальному дереву, но мы позволяем ребенку фантазировать, позволяем расходовать тот поток творческой энергии, который у него есть на данный момент времени.

Помимо арт-терапии и психологической работы с ребенком всегда полезно дать возможность ему переключиться и пообщаться с природой. Полезно наблюдение за сезонными явлениями в природе, наблюдая за определенным объектом (например, за деревом за окном), эксперименты с проращиванием росточка, выращиванием кристалла и фиксация данных наблюдений.

Чтение сюжетных коротких рассказов, позволяющих следить за героем, его действиями и поступками, познавая мир людей и взаимоотно-

ношений. И при этом ребенку не обязательно сидеть смирно, можно строить, играть и бегать.

Добиться того, чтоб гиперактивный ребенок стал послушным и покладистым, еще не удавалось никому, а вот научиться жить в мире и сотрудничать с ним – вполне посильная задача. И мы – педагоги совместно с родителями в этом способны помочь детям.

Список литературы

1. Болотовский Г.В. Гиперактивный ребенок / Г.В. Болотовский, Л.С. Чутко, И.В. Попова. – М.: Омега, 2019. – 160 с.
2. Гиперактивные дети. Коррекция психомоторного развития. – М.: Академия, 2019. – 160 с.
3. Цветков А.В. Гиперактивный ребенок. Развиваем саморегуляцию. – М.: Спорт и культура, 2015. – 104 с.

Семакина Маргарита Сергеевна

студентка

Научный руководитель

Евдокимова Елена Валерьевна

канд. психол. наук, старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Армави́рский государственный педагогический университет»

г. Армавир, Краснодарский край

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ТРЕВОЖНОСТИ У ДЕТЕЙ РАЗНЫХ ВОЗРАСТОВ

***Аннотация:** дети трудно переносят смену обиходной обстановки, а необходимость установления новых социальных отношений может вызвать у ребенка серьезные трудности. Многие из них в период школьной адаптации начинают испытывать повышенную тревожность, эмоциональное напряжение, становятся беспокойными, гиперчувствительными и замкнутыми. В статье рассмотрены психологические аспекты тревожности у детей.*

***Ключевые слова:** тревожность, тревога, типы тревоги, источники чувства тревоги, категории тревожности, детская тревожность, критерии определения тревожности у ребенка, причины повышенной тревожности, особенности тревожных детей в школе.*

На сегодняшний день ученые отмечают усиленный рост числа тревожных детей, отличающихся повышенным беспокойством, низкой устойчивостью к стрессу, эмоциональным и психологическим расстройствам. Повышенный уровень тревожности при современной стрессовой и экологически неблагоприятной внешней ситуации является одним из определяющих факторов в формировании личности ребенка. Повышенная тревожность также является достаточно явным признаком школьной дезадаптации ребенка, которая влияет на успеваемость, межличностное взаимодействие со сверстниками и взрослыми, физическое и психологическое благополучие отрицательно.

Тревожность, с точки зрения Анны Михайловны Прихожан, это переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагоприятного, с предчувствием грядущей опасности [8].

С.Л. Рубинштейн определял тревожность как склонность человека к переживанию эмоционального состояния, возникающего в ситуации неопределенной опасности, и проявляющегося в ожидании неблагоприятного варианта развития событий [9].

В.К. Вилюнас рассматривал тревожность как склонность индивида к переживанию тревоги, которая характеризуется низким порогом появления соответствующей реакции [3].

А.М. Прихожан установила две основные категории тревожности : одна из которых вполне четко осознается, переживается человеком и влияет на его поведение и деятельность, называется открытой, а скрытая во многих случаях не осознается и может проявляться либо чрезмерным спокойствием и нечувствительностью к существующим проблемам, либо вызывать нестандартные формы поведения. Выделяют три формы открытой тревожности:

- нерегулируемая или слабо регулируемая тревожность. Она понимаема человеком и проявляется внешне посредством симптомов тревоги, человек не может справиться с ней самостоятельно;

- регулируемая и компетентная тревожность. С ней человек может справиться самостоятельно, выбирая удобные и эффективные для себя способы;

- культивируемая тревожность. Она осознаваема и выступает как ценное качество личности, позволяющее добиваться поставленных целей и желаний.

Скрытая тревожность встречается намного реже, чем открытая тревожность, и выражается либо в виде неадекватного спокойствия, при котором человек скрывает тревогу от окружающих и самого себя и вырабатывает мощные защитные приемы, создающие препятствия на пути к осознанию тех или иных угроз, либо в оживлении защитного механизма «уход от ситуации».

Для людей с высоким показателем тревожности основным препятствием является страх неудачи, а не непосредственная сложность задания или уменьшение времени на его решение.

Детская тревожность – это обширное понятие, включающее различные аспекты устойчивого эмоционального неблагополучия. Ребенок постоянно чувствует собственную неадекватность, неполноценность, неуверенность в правильности своего поведения и решений. Тревожным детям свойственны и соматические проблемы: боли в животе, головокружения, головные боли, спазмы в горле, затрудненное поверхностное дыхание и др. Во время проявления тревоги они часто ощущают сухость во рту, ком в горле, слабость в ногах, учащенное сердцебиение.

К внешним источникам возникновения тревожности дошкольника следует отнести [2, с. 115]: манипулирование детьми; индивидуально-личностные особенности персонала, участвующего в образовательном процессе; процесс общения детей в группе; враждебность окружающей среды; интеллектуально-физические и психоэмоциональные перегрузки из-за неразумно построенного режима жизнедеятельности детей, монотонность будней; иррациональность и скудость питания; неправильная организация общения.

Внутренними источниками тревожности ребенка могут быть [2, с. 118]: сформировавшиеся в результате неправильного воспитания в семье привычки негативного поведения; осознание ребенком своей

неуспешности на фоне других детей; отсутствие самостоятельности; патология физического развития.

А. Прихожан обращает наше внимание на следующие особенности тревожных детей в школе [8]:

1. Сравнительно высокий уровень обучаемости. Учитель может считать такого ребенка неспособным или недостаточно способным к учению.

2. Эти школьники не могут отделить в работе основную задачу, сосредоточиться на ней. Они пытаются контролировать одновременно все элементы задания.

3. Тревожный ребенок отказывается от дальнейших попыток, если не удается сразу справиться с заданием.

4. На уроке поведение таких детей может казаться странным: иногда они правильно отвечают на вопросы, иногда молчат или отвечают наугад, давая в том числе и нелепые ответы. Говорят иногда взхлеб, сбивчиво, краснея и жестикулируя. И это не связано с тем, насколько хорошо ребенок знает урок.

5. При указании тревожному школьнику на его ошибку он как бы теряет всякую ориентацию в ситуации, не понимает, как можно и нужно себя вести.

В подростковом возрасте тревожность начинает опосредоваться. Я-концепция подростка часто противоречива, что вызывает трудности в воспитании и адекватной оценке собственных достижений и неудач, закрепляя тем самым негативные эмоциональные переживания и тревожность как личностное свойство. В этом возрасте тревожность возникает вследствие потребности в устойчивом удовлетворительном отношении к себе.

Существенное повышение уровня тревожности в подростковом возрасте может быть связано и с формированием характера, отличительной особенностью которого являются тревожно-мнительные черты. У человека с такими личностными особенностями легко возникают страхи, опасения, волнения. Неуверенность в себе заставляет заранее отказываться от деятельности, которая кажется слишком сложной. По этой же причине занижена оценка достигнутых успехов. Поэтому принятие решений затруднено, так как подросток очень сосредоточен на неблагоприятных последствиях, которые решение может повлечь за собой.

Подобные тенденции могут сохраняться и в период ранней юности. К старшим классам тревожность меняется, локализуется в определенных сферах взаимодействия человека с миром: школа, семья, будущее, самооценка и т. д. Ее возникновение или закрепление связано с развитием рефлексии, осознанием противоречий между своими возможностями и способностями, неопределенностью жизненных целей и социального положения. Важно, что тревога начинает оказывать мобилизирующее влияние только с подросткового возраста, когда она может стать мотиватором деятельности, замещая другие потребности и мотивы. В дошкольном и младшем школьном детстве тревога имеет только дезорганизующий характер.

Список литературы

1. Адлер А. Индивидуальная психология / А. Адлер. – СПб.: Питер, 2017. – 256 с.
2. Аракелов Н.Е. Психофизиологический метод оценки тревожности / Н.Е. Аракелов, Е.Е. Лысенко / Психологический журнал – 1997. – №2. – С. 51–59.
3. Вилонас В.К. Психология эмоций. Тексты / под ред. В.К. Вилонаса, Ю.Б. Гиппенрейтер. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. – 288 с.
4. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии / Л.С. Выготский. – М.: Юрайт, 2017. – 200 с.

5. Изучение оценочной тревожности. Руководство по использованию / В.Н. Карандашев, М.С. Лебедева, Ч. Спилбергер. – СПб.: Речь, 2010. – 80 с.
6. Лощенкова З.Б. Возрастная психология / З.Б. Лощенкова. – М.: Лист, 2002. – 301 с.
7. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка / под ред. Н.В. Валуевой. – М.: Мир и образование, 2015. – 1376 с.
8. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика / А.М. Прихожан. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: МОДЭК, 2000. – 304 с.
9. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2017. – 718 с.
10. Фрейд З. «Я» и «Оно» / З. Фрейд. – СПб.: Питер, 2018. – 224 с.
11. Хорни К. Невротическая личность нашего времени / К. Хорни. – М.: Канон+РООИ «Реабилитация», 2013. – 288 с.
12. Опросник на определение уровня тревожности детей Г.П. Лаврентьева и Т.М. Титаренко [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://detok.org/data/documents/172_Oprosn_Lavrentva.Titarenko.pdf
13. Галкина И.А. Детская тревожность: определение, выявление и причины возникновения / И.А. Галкина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://laetitia.ru/index.php/rekomendatsii-spetsialistov/214-detskaya-trevozhnost-opredelenie-vyyavlenie-i-prichiny-vozniknoveniya-chast-1>
14. Шейкина Е.А. Преодоление тревожности у младших школьников средствами коррекционно-развивающей работы / Е.А. Шейкина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://dspace.tltsu.ru/bitstream/123456789/8410/1/Шейкина_Е.А._ППОМ_1603a.pdf (дата обращения: 22.04.2022)

Сидоренко Ольга Александровна

аспирант
УО «Белорусский государственный
педагогический университет
имени Максима Танка»
г. Минск, Республика Беларусь

РЕЗУЛЬТАТЫ ПСИХОДИАГНОСТИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ВЗАИМНОГО ВЛИЯНИЯ АДАПТАЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ СРОЧНОЙ СЛУЖБЫ

Аннотация: статья посвящена комплексному исследованию психологических особенностей личности военнослужащего срочной службы, влияющих на их адаптацию. Автором представлен эмпирический анализ психодиагностики солдат в первый месяц прохождения военной службы. Проанализированы результаты использованных методик.

Ключевые слова: адаптация, факторы адаптации, адаптивные способности, военнослужащие срочной службы.

Военная служба представляет собой систему взаимосвязанных действий, осуществляемых для достижения общественно значимых целей, основанных на реальном или потенциально возможном использовании оружия, боевой техники, психологического воздействия и других средств. Проблема адаптации военнослужащих срочной службы затрагивает не

только жизнь и здоровье граждан, но и вопросы национальной безопасности. В целях своевременной диагностики и прогноза вероятных проявлений дезадаптации у солдат, выявления социально-психологических факторов, влияющих на адаптацию к условиям прохождения военной службы, было проведено психодиагностическое обследование военнослужащих срочной службы, призванных в Вооруженные Силы Республики Беларусь осенью 2021 года.

Возраст испытуемых находился в диапазоне 18–26 лет. Для психодиагностики были подобраны методики, для диагностики личностных особенностей, предположительно влияющих на адаптацию солдат к условиям военной службы. Так же изучение проводилось методом беседы и сбора анкетных данных.

Для психодиагностики были использованы следующие методики: методика А.Г. Маклакова «МЛЮ Адаптивность» [1], методика определения стрессоустойчивости и социальной адаптации Холмса и Page [2]; опросник ВРАQ (Buss-Perry Aggression Questionnaire) разработан А. Бассом и М. Перри для диагностики склонности к агрессии [3]; методика «Торонтская Алекситимическая Шкала (TAS-20)» [4]; методика «Копинг-тест» Р.Лазаруса, в адаптации Т.Л.Крюковой, Е.В.Куфтяк [5], методика выявления склонности к суицидальным реакциям (СР-45) П.И. Юнацкевич; методика «Кассандра» разработанная В.Ю. Рыбниковым, В.А. Юренковым, Е.Б. Пашечко [6]; опросник К.Леонгарда – Г.Шмишека; методика «Виктимность» О.О. Андронниковой [7].

В результате данной диагностики были исследованы 42 различных параметров личности военнослужащих срочной военной службы. Обобщая, необходимо сказать, что исследовались такие особенности личности и включенные в них компоненты как: адаптационные способности, акцентуации характера, стрессоустойчивость, склонность к агрессии, копинг-стратегии, риск суицидального риска, проявления виктимного поведения, признаки алекситимии, биогенетические, психосоциальные и личностные предпосылки наркотизации.

В беседах уточнялись такие данные как образование, перенесенные заболевания в анамнезе, условия воспитания и проживания, наличие привлечений к уголовной либо административной ответственности и др.

В результате данных исследований была составлена «группа риска» военнослужащих с высокой вероятностью дезадаптации. В последующем результаты психодиагностики данной группы сравнивались с основной выборкой. При помощи алгоритма «дерево принятия решений», были отобраны параметры наиболее весомые для формирования данной группы. Наиболее высокой степенью важности обладали: адаптационные способности, признаки алекситимии, биогенетические предпосылки наркотизации, высокий уровень гнева, такие копинг-стратегии как дистанцирование, бегство, конфронтация и нервно-психическая неустойчивость.

Был проведен корреляционный анализ полученных параметров.

Основной целью данного этапа исследования было установление наличия зависимостей между структурными компонентами личностного адаптационного потенциала и компонентами агрессивного поведения, алекситимии, виктимности, факторами наркотизации, суицидальным риском и копинг-стратегиями.

В результате эмпирического исследования, были рассчитаны показатели по каждой заявленной переменной. Наиболее приемлемым на этапе установления статистически достоверных взаимосвязей и взаимозависимостей между структурными компонентами выступил корреляционный анализ.

Поскольку все изучаемые переменные имеют распределение отличное от нормального, то для доказательства взаимосвязи между компонентами использован коэффициент ранговой корреляции Спирмена.

Высокозначимая, положительная, сильная связь ($R > 0,7$; $p < 0,001$) была выявлена между следующими компонентами: низкий уровень адаптивных способностей коррелирует с низким коммуникативным потенциалом, низкой нервно-психической устойчивостью и риском срыва.

Высокозначимая, положительная, сильная связь ($R \geq 0,5$; $p < 0,001$) была выявлена между следующими компонентами: низкий уровень адаптивных способностей коррелирует с экзальтированным и возбуждаемым типом акцентуаций характера, высоким уровнем стресса, высоким суицидальным риском, враждебностью, трудностью в идентификации чувств и алекситимией.

Значимая, положительная, умеренная связь ($R \geq 0,3$; $p < 0,001$) была выявлена между следующими компонентами: низкий уровень адаптивных способностей коррелирует с высокой враждебностью, трудностью в описании чувств, циклоидной и дистимичной акцентуацией, реализованной виктимностью, биогенетическими и психосоциальными факторами наркотизации.

Также выявлено множество высокозначимых взаимосвязей между различными компонентами. Высокозначимая, положительная, сильная связь ($R > 0,7$; $p < 0,001$) была выявлена между следующими компонентами: риск срыва взаимосвязан с нервно-психической устойчивостью.

Высокозначимая, положительная, сильная связь ($R \geq 0,5$; $p < 0,001$) была выявлена между следующими компонентами: риском срыва и психосоциальными факторами наркотизации; гневом и трудностью в идентификации чувств; враждебностью; алекситимией и нервно-психической устойчивостью и коммуникативным потенциалом; тревожный тип акцентуации характера связан с гневом; нервно-психическая устойчивость коррелирует с трудностью идентификации чувств, циклоидной, возбудимой и экзальтированной акцентуациями характера, биогенетическими и психосоциальными факторами наркотизации.

Высокозначимая, отрицательная, сильная связь ($R \geq -0,5$; $p < 0,001$) была выявлена между следующими компонентами: алекситимией и планирование решения проблемы; планированием решения проблемы и экстернальностью мышления.

Анализ методик показал, что использование некоторых методик малоинформативно, либо имеет низкий разброс результатов. Так методика стрессоустойчивости и социальной адаптации Холмса и Раге показала очень низкий разброс результатов диагностики, т. к. лица, призванные в Вооруженные Силы, преимущественно имеют низкую сопротивляемость стрессу. Для абсолютного большинства опрошенных характерны события-стрессоры, произошедшие за последние 2 года, такие как, увольнение с работы, изменение финансового положения, изменение условий жизни, места и распорядка работы, изменение социальной активности, индивидуальных привычек.

Также не установлено значимых взаимосвязей между адаптационными способностями и копинг-стратегиями.

Таким образом, использование методик «Копинг-тест» Лазаруса и «определения стрессоустойчивости и социальной адаптации» Холмса и Раге в дальнейшем не целесообразно.

Список литературы

1. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие. – Самара: БАХРАХ, 1998. – 672 с.
2. Водопьянова Н.Е. Психодиагностика стресса. – 2009. – С. 110–117.
3. Ениколопов С.Н. Психометрический анализ русскоязычной версии Опросника диагностики агрессии А. Басса и М. Перри / С.Н. Ениколопов, Н.П. Цибульский // Психологический журнал. – 2007. – №1.
4. Алекситимия и методы её определения при пограничных психосоматических расстройствах. Пособие для врачей и медицинских психологов / НИПНИ им. Бехтерева, 2005.
5. Крюкова Т.Л. Опросник способов совладания (адаптация методики WCCQ) / Т.Л. Крюкова, Е.В. Куфтык // Журнал практического психолога. – 2007. – №3. – С. 93–112.
6. Змановская У.В. Девиантное поведение личности и группы: учебное пособие / У.В. Змановская, В.Ю. Рыбников. – СПб.: Питер, 2012. – 352 с.
7. Андронникова О.О. Виктимное поведение подростков: факторы возникновения и профилактика: моногр. – Новосибирск: Изд-во НГИ, 2005. – 300 с.

Синявин Данил Сергеевич

преподаватель

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный
педагогический университет»

г. Армавир, Краснодарский край

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ УСТОЙЧИВОСТЬ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ МАНИПУЛЯТИВНОЙ ИНФОРМАЦИОННОЙ СРЕДЫ

***Аннотация:** информационная среда, в которой пребывает человек, определяет направленность мышления, стратегическое и тактическое планирование будущих действий, идейную убежденность, принадлежность к определённой группе, готовность к действиям, соответствующим идеалам, сформированным в данной информационной среде. В современной общественной жизни нередко ситуации, в которых человек, не зная основ информационной безопасности, подвергается информационному воздействию, кардинально меняющему всю его жизнь, вызывая психологическую и эмоциональную неустойчивость, разрушение стабильной и сформированной основы личности. О том, как предупреждать негативные информационные воздействия на психологическую устойчивость личности в условиях манипулятивной информационной среды, идет речь в статье.*

Ключевые слова: манипуляция, управление, информационная безопасность, информация, достоверность, психологическая устойчивость, манипулятивная информационная среда.

Современное общество – явление неоднозначное. С одной стороны, существует огромное количество научных дисциплин, изучающих обще-

ство, с другой стороны, не разрешённых вопросов, остаётся ещё больше. В информационном веке, мы видим взаимосвязисимую, прямо пропорциональную тенденцию – чем больше становится информации, тем меньше человек вникает, тем меньше анализирует, тем больше поддаётся манипуляциям.

Кризисные явления практически у всех возрастных групп населения встречаются всё чаще и всё глубже [5]. Люди теряют ориентиры развития и направления жизни. Плюрализм мнений, расширяющееся информационное поле, технологии передачи и распространения информации, всё это способствует развитию нового явления в общественной жизни – манипулятивная информационная среда. Данное понятие не получило ещё широкого распространения в научной среде, тем не менее, его следует рассматривать, как наиболее значимую тему современности. Актуальность данного вопроса основана на понимании взаимосвязи внимания, информации и последующих действий индивида, получившего эту информацию. Если в начале века, когда информационные потоки были не столь насыщенными люди имели возможность больше анализировать поступающую информацию, а соответственно делать свои выводы и поступать согласно проверенным данным, то сейчас возможность анализа и проверки данных с каждым годом всё уменьшается. А это означает, что решения о выборе стратегии и тактики поведения, основанные на полученной информации, теперь больше опираются на веру, интуитивное и беглое восприятие. К чему это приводит? К всё более увеличивающемуся числу информационных атак, косвенных внушений, манипулятивных техник, используемых, как мелкими мошенниками, так и крупнейшими СМИ. На сегодняшний день, управление социумом с помощью информационных технологий достигает своего апогея. Под действием управляемой деструктивной информации, люди меняют свои убеждения, веру, мировоззрение, способны забыть о базовых человеческих принципах мирного сосуществования и взаимодействия. И наоборот, конструктивные информационные воздействия способны возвысить личность, развить и укрепить в ней нравственные основы, здоровую психику и соматику, профилактировать личностные психологические кризисы и неправильную ориентацию в выборе жизненной стратегии. Понимание и управление данными процессами, относительно своей жизни, жизни своих близких – чрезвычайно важная и актуальная тема в настоящее время.

Решение данного вопроса напрямую связано с такими понятиями, как *информационная безопасность, тактика и стратегия получения и анализа информации, самоанализ и коррекция психологического состояния*, на основе полученных данных. Разберём эти понятия более подробно.

Информационная безопасность – это «способность государства, организации, личности, а также технической и информационной системы или конструкции обеспечить необходимые информационные ресурсы для поддержания их устойчивого функционирования в любых сложных условиях существования и развития, а также их способность противодействовать возникающим опасностям и угрозам по отношению к информационным ресурсам, техническим источникам информации, компьютерным и другим различным сетям передачи и обмена информации между техническими устройствами и конкретными потребителями» [1, с. 67].

Информация – это оружие нашего времени. Ее гибкость, многофункциональность, анонимность (невозможность отследить), возможность сочетать различные формы воздействия лишь некоторые из известных плюсов, позволяющих использовать информационные технологии в различных ситуациях, на различных уровнях, в достижении различных целей: управление народными массами, смена общественного мнения, укрепление или расшатывание власти и т. п.

Использование информации как оружия ввело в понятийно-категориальный аппарат термин «информационные войны». Говоря об информационных войнах, необходимо сказать, что существуют различные формы и способы их проведения: пропаганда, дезинформация, целенаправленные акции по дискредитации перспективных идей или насаждению новых, а также кибератаки в различных сферах жизнедеятельности государства [2, с. 232].

Необходимо понимать, что таким образом часто распространяется дезинформация, которая рассчитана как на эмоциональное воздействие, так и на направление общественного мнения на другие направления деятельности [3, с. 56].

Стоит отметить, что влияние информации на личность не ограничивается лишь изменением понимания ситуации или верой в то или иное событийное явление. Именно эмоциональное восприятие и психологическая дестабилизация являются целью данного воздействия. Опасность дезинформации, укоренившейся в уме человека, подвергшегося информационной атаке, заключается в *потере управления* собственным психологическим равновесием, потере нравственных ориентиров, повышением уровня агрессии или наоборот, апатией с погружением в депрессивное состояние. В отдалённой перспективе категоричное мнение и эмоциональная нестабильность может привести к разрыву связей в общении даже между близкими родственниками, изоляции человека, депривации эмпатии.

Для того, чтобы создать хотя бы минимальный уровень информационной безопасности для себя и своей семьи, необходимо придерживаться определённых правил:

1. Любая информация, поступающая извне, должна подвергаться сомнению, даже если это привычный источник.

2. Для анализа информации должен использоваться не один, а несколько источников. Большое количество источников, в том числе имеющие противоположную оценку событий, фактов и пр. создаёт более полную информационную картину;

3. Обращайте внимание, содержит ли информация объективную оценку с сухими фактами и конкретными данными (источник, автор, даты, место, количество и т. д.) или апеллирует к эмоциональному восприятию, вызывая определённые рефлекторные реакции психики, выводящие человека из психоэмоционального равновесия;

4. По возможности, если информация значимая, проверяйте все приведённые данные или хотя бы главные.

5. Помните о принципе – чем на большее количество людей рассчитана информация, тем больше риск того, что она содержит манипулятивные составляющие.

Тактика и стратегия получения и анализа информации. Данное понятие предполагает управление восприятием получаемой информации, для

сохранения психологической устойчивости и объективности. Здесь тоже необходимо указать ряд важных принципов.

1. Важную, эмоционально насыщенную информацию предпочтительно воспринимать в текстовом или звуковом формате. Видео формат намного сильнее влияет на эмоциональную сферу и труднее анализируется.

2. Скорость реакции эмоциональной сферы намного выше, чем аналитической. Эмоциональная сфера имеет рефлекторный, бессознательный ответ психики, поэтому старайтесь минимизировать (частичное, неполное восприятие) первичное влияние информации на психику (звук, яркость, насыщенность, сюжетность и пр.)

3. Изучите хотя бы в общих чертах самые распространённые методы информационного воздействия (риторика, косвенное внушение, Эриксоновский гипноз, методы синематографа)

Самоанализ и коррекция психологического состояния. Ни один индивид, подвергающийся информационному воздействию в условиях манипулятивной информационной среды, не может утверждать о своём стабильном психоэмоциональном состоянии без проведения минимального самоанализа и, если необходимо, коррекции психологического состояния. Для осуществления данных процедур необходимо ответить на следующие вопросы: произвела ли на меня выраженное эмоциональное воздействие, полученная информация? Возникает ли у меня через продолжительное время (от нескольких часов до нескольких суток) воспоминания и мыслеобразы, связанные с данной информацией? Коррекция состояния производится путём замещения вызвавших дисбаланс образов, на успокаивающие, и возвращающие в устойчивое состояние – природа, дети, животные, гармония во всех её проявлениях [4, с. 183].

На основании вышесказанного можно сделать *вывод* о том, что в современном мире, знание минимума правил и принципов информационной безопасности необходимо и целесообразно, по причине того, что несведущий человек, подвергшийся мощной информационной атаке может не только потерять психоэмоциональную устойчивость и равновесие, но и самого себя, как личность. Информационное поле формирует образ человека, его представление о мире, о самом себе и своём месте в этом мире, задаёт программу поведения и планирования будущего. Управление и контроль данной сферы даёт психологическую защиту и сохранение стабильного состояния сознания.

Список литературы

1. Бородин А.С. Информационная безопасность в современной России: политологический анализ: дис. ... канд. полит. наук. – СПб., 2009.
2. Гузев С.А. Информационные войны: типы и особенности / С.А. Гузев, М.Н. Комиссарова // Современные наукоемкие технологии. – 2013. – №10 (2).
3. Панарин И.Н. Информационная война и геополитика. – М.: Поколение, 2006.
4. Сиявин Д.С. Роль феминизации общества в развитии кризиса среднего возраста // Диалогическая культура педагога: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Армавир, 18 апреля 2019 года) / Армавирский государственный педагогический университет. – Армавир: Армавирский государственный педагогический университет, 2019. – С. 182–185. – EDN RBQNYR.
5. Ткаченко И.В. Психологическая поддержка лиц среднего возраста в условиях кризиса: ресурсный подход / И.В. Ткаченко, Д.С. Сиявин // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Познание. – 2019. – №10 (97). – С. 88–91. – EDN MCDBFU.

Тарханова Анастасия Максимовна
студентка

Слюсарская Татьяна Вадимовна
канд. психол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический
университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

ОСОБЕННОСТИ НАВЫКОВ САМООБСЛУЖИВАНИЯ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ В РАННЕМ ВОЗРАСТЕ

***Аннотация:** в статье рассматривается актуальная проблема подготовки ребенка раннего возраста с нарушением зрения к жизни в социуме, рассматриваются особенности формирования у таких детей навыков самообслуживания, особенности коррекционных занятий по формированию данных навыков, описана важность поэтапного формирования навыков самообслуживания, подобрана диагностическая программа и выделена критериальная база исследования навыков социально-бытовой ориентировки у детей с нарушением зрения в раннем возрасте.*

***Ключевые слова:** нарушение зрения, ранний возраст, самообслуживание, критериальная база.*

Проблема развития навыков самообслуживания у детей с нарушением зрения является актуальной в коррекционной педагогике. Так как зрение играет важную роль в развитии и жизнедеятельности ребенка, его нарушение ведет к появлению вторичных отклонений в психическом и физическом развитии [1].

Навык социально-бытовой ориентировки является базовым при подготовке ребенка к трудовой деятельности и помогает сформировать самостоятельность, что в будущем поможет такому ребенку успешно социализироваться.

Нарушение зрения обуславливает трудности в формировании навыков социально-бытовой ориентировки, о чём говорили в своих работах В.З. Денискина, Е.В. Замашнюк, Л.Б. Осипова, Л.И. Солнцева, С. М. Хорош, Л. М. Шипицына и др. Замедленность, узость, фрагментарность, недифференцированность зрительного восприятия у детей не позволяет им получать достоверную информацию о действии, что осложняет выполнение культурно-гигиенических навыков; взаимосвязь анализирующих действий с характером моторных движений руки и глаза является причиной недостаточности развития предметно- практических действий [3].

Обучение навыкам самообслуживания у детей с нарушениями зрения позволит эффективно решить задачи расширения представлений и знаний об окружающих вещах, сенсорного воспитания, зрительно-моторной координации, тонкой моторики и развития речи, а также умения выполнять действия по подражанию и словесной инструкции, ориентироваться на образец, соблюдать определенную последовательность действий.

Под навыками самообслуживания имеется ввиду комплекс знаний и умений, связанных с организацией собственного поведения и общения с

окружающими людьми в разных социально-бытовых ситуациях. Социально-бытовая ориентировка предполагает умение самостоятельно строить свое поведение во всех жизненных ситуациях независимо от учебной или трудовой деятельности.

Занятия по социально-бытовой ориентировке нацелены на формирование навыков и умений, способствующих адаптации детей к жизни в обществе. Первостепенно, это навыки, которые связаны с организацией своего поведения, общения ребенка с окружающими в различных социально-бытовых ситуациях. На занятиях по развитию самообслуживания формируются навыки, позволяющие детям выполнять различные действия как с помощью зрения, так и без него, учат детей рационально использовать сохраненные анализаторы в различных социально-бытовых ситуациях.

Проводят эти занятия так, чтобы у детей была возможность наблюдать за действиями взрослых и принимать участие в них. Достаточно большое значение имеет поэтапность формирования навыков, предусматривающая овладение сначала простейшими, а затем более сложными действиями.

На занятиях по социально-бытовой ориентировке слабовидящих детей также обязательно учат рационально пользоваться всеми сохраненными анализаторами (осознание, слух, двигательнo-тактильная, вкусовая, обонятельная, температурная чувствительность), чтобы каждый ребенок понял преимущества такого способа социально-бытовой ориентировки [2].

Постепенность приучения ребенка к самостоятельности в процессе развития навыков самообслуживания заключается в том, что сначала все действия ребенок выполняет совместно с педагогом, вникая в объяснение. Через некоторое время он способен самостоятельно выполнять отдельные элементы действия, и наконец, ребенок выполняет всё действие самостоятельно. Взрослый лишь контролирует правильность выполнения.

Развитие самообслуживания помогает сформировать у детей такие черты характера, как самостоятельность и инициативность.

Нами была разработана и отобрана диагностическая программа по выявлению уровня сформированности социально-бытовых навыков у детей с нарушением зрения раннего возраста, включающая методики: – «Диагностика уровня сформированности социально-бытовых навыков» (И.В. Верещага, И.В. Моисеева, А.М. Пайкова); «Measure of Engagement, Independence, and Social Relationships (MEISR)» (Р.А. МакВильям и Наоми Янгрин; «Интервью о повседневных рутинках» (Скотт и Р. А. МакВильям); «SPOON» (SPOON Foundation); «Интервью о повседневных рутинках» (Скотт и Р.А. МакВильям), определены критерии и показатели сформированности культурно-гигиенических навыков: критерии: сформированность навыков умывания, сформированность навыков питания, сформированность навыков одевания и раздевания. Показатели: умение мыть и вытирать руки, умение пить из чашки, умение есть твердую пищу с ложки, умение самостоятельно осуществлять прием пищи, умение надевать и снимать одежду, умение застегивать пуговицы, липучки, молнии.

При оценке питья из чашки и кормления с ложки ухаживающими лицами младенцев и детей с особыми потребностями с использованием методики «SPOON» мы пришли к выводу, что навык кормления с ложки и питья из чашки не сформирован полностью ни у одного из обследуемых детей, навык питья из чашки сформирован лучше, чем кормления с ложки у обследуемых детей. Процентное распределение функционального

поведения ребенка в возрасте от рождения до 3-х лет в домашних рутинах по методике Р.А. МакВильям и Наоми Янгрин «MEISR» показывает, что позитивные социальные отношения наблюдаются у 40% детей, получение и использование знаний и навыков можно увидеть также у 40% детей; 60% обследуемых детей действует, чтобы удовлетворить свои потребности. Результаты исследования по оценке кормления ухаживающими лицами младенцев и детей с особыми потребностями по всему миру, полученные с использованием методики «SAFE» показали нам, что ни один из обследуемых детей не может принять полностью правильную позу при кормлении, самостоятельно принимать пищу не может ни один обследуемых детей. Методика «Диагностика уровня сформированности социально-бытовых навыков» показала нам, что ни один из обследуемых детей не может выполнять культурно-гигиенические навыки и навыки самообслуживания без помощи взрослых, 25% детей могут использовать чашку в партнерстве со взрослыми, при этом взрослый выполняет заместительную функцию при физической невозможности ребенком выполнить ключевое действие. Остальные обследуемые дети либо выполняют данное действие, либо при значительной помощи взрослого, либо даже не имеют к этому мотивации. При использовании умения использовать ложку и одеваться выяснилось, что у большинства обследуемых детей отсутствует мотивация выполнять это действие, желание сотрудничать со взрослыми при застегивании молний и пуговиц наблюдается лишь у 15% детей, при обследовании умения пользоваться туалетом и мыть и вытирать руки дети показали результат лучше, чем при обследовании остальных навыков самообслуживания. Самостоятельно использовать зубную щетку не может ни один из обследуемых детей. Методика «Интервью о повседневных рутинах» показала нам, что ни один родитель обследуемых детей не доволен полностью выполнением рутин своим ребенком, уровень удовлетворенностью выполнением рутин ребенка от части зависит от самого родителя и от требований, которые он предъявляет к своему ребенку.

Социально-бытовая ориентировка – это одно из направлений социальной адаптации. Если родители и педагоги будут работать совместно, это позволит сформировать у ребенка с нарушениями зрения в раннем возрасте навыки самообслуживания, доступные ему.

У детей с сохранным зрением навыки самообслуживания формируются по подражанию. С детьми с нарушенным зрением необходимо проводить работ у по формированию данных умений.

Мы считаем, что развитие навыков социально-бытовой ориентировки является очень важным для таких детей, так как умение себя обслуживать поможет ребенку в будущем успешно социализироваться.

Список литературы

1. Власова Т.А. О детях с отклонениями в развитии / Т.А. Власова, М.С. Певзнер. – М.: Просвещение, 1973. – С. 34.
2. Грищенко Т.А. Сенсорное развитие детей на занятиях в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях: метод. пособ. – М., 2014. – 96 с.
3. Хорош С.М. Влияние позиции родителей на раннее развитие слепого ребенка // Дефектология. – 1991. – №3 – С. 88–92.

Ткаченко Ирина Валериевна
д-р психол. наук, профессор
Варвулева Наталья Леонидовна
магистрант

Иваненко Алена Сергеевна
магистрант

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный
педагогический университет»
г. Армавир, Краснодарский край

ЖИЗНЕННЫЙ РЕСУРС КАК СРЕДСТВО КОРРЕКЦИИ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ НАРУШЕНИЙ ЛИЧНОСТИ

Аннотация: в статье рассматриваются особенности использования жизненного ресурса личности в качестве средства коррекции эмоциональных нарушений. Авторы раскрывают факторы эмоциональных нарушений личности и характер их проявления. Отмечается, что актуализация жизненного ресурса и понимание его использования будут способствовать развитию позитивных качеств личности, позволяющих предотвратить появление эмоциональных нарушений.

Ключевые слова: личность, жизненный ресурс личности, эмоциональные нарушения, тревожность, агрессивность, коррекция эмоциональных нарушений.

Жизненный ресурс представляет собой сложно организованное психическое образование, являющееся источником определенной силы, позволяющей человеку справиться с возникшей перед ним трудной жизненной ситуацией. В своем составе жизненный ресурс личности имеет самые разные психологические феномены: познавательные процессы (мышление, внимание, память и т. д.), эмоционально-волевые процессы, личностные характеристики (ответственность, интернальность и т. д.), духовные состояния и т. д.

Каждого человека можно рассматривать в качестве обладателя ресурсов, то есть, актуальных и потенциальных свойств и качеств, реализация которых приносит субъекту своего рода психологические «дивиденды» в виде новых возможностей и открывающихся перспектив роста. Но не каждый человек может использовать свой жизненный ресурс и в трудных ситуациях теряет самоуверенность и ценность своего Я. Вера человека в значимость своего Я придает ему силы, а когда она увядает, то изменяется общее восприятие мира и себя в нем. Мир скучнее, теряет яркость, новизну, свежесть. Из человеческого мира исчезает энергия, живость, приглушаются чувства. Все это может привести к сложным эмоциональным нарушениям.

В качестве причин эмоциональных нарушений исследователи называют: социально-психологические факторы (Г.О. Нейл, К. Спилбергер, Д. Хансенсон); нарушение процессов социализации (Н.В. Имедадзе, В.Р. Кисловская); несформированность компонентов самосознания – самооценки, уровня притязаний (В.С. Мухина, М.С. Неймарк); внутриличностные и межличностные конфликты (Ю.М. Миланич, В.А. Мурзенко,

Л.С. Славина); деструктивные взаимоотношения в семье (Н.К. Корсакова, С.П. Ефимова, И.К. Фридман, Г.Т. Хоментасках); эмоциональное отношение родителей к ребенку (А.Я. Варга, А.И. Захаров, Е.И. Захарова, Р. Кэмпбелл, М. Раттер, А.С. Спиваковская, В.В. Столин, В. Сатир, Э. Фромм, К. Хорни); неудовлетворённые личностные притязания (Л.С. Славина); индивидуальные особенности человека, такие как наличие тревожности, агрессивности, гиперактивность, эмоциональная лабильность и др. (Л.С. Выготский, А.В. Запорожец).

К. Спилбергер, Г.О. Нейл, Д. Хансенсон выделили основные социально-психологические факторы, влияющие на развитие эмоциональной сферы: воздействие сложившейся ситуации; собственные потребности, мысли и чувства человека; особенности его личной тревожности.

Эти факторы определяют когнитивную оценку сложившейся ситуации. Оценка, в свою очередь, вызывает определенные эмоции (опасение, волнение, нарушение покоя, озабоченность, нервозность, беспокойство, напряжение). Информация об этом посредством механизмов обратной связи ЦНС передается в кору головного мозга человека, воздействуя на его чувства, мысли, потребности. Когнитивная оценка вызывает ответную реакцию организма на угрожающие стимулы [12].

Согласно имеющимся данным (А. Адлер, А.И. Захаров, Б.И. Кочубей, В.И. Новикова, К. Хорни, З. Фрейд, Э. Эриксон,) эмоциональные нарушения выражаются в тревожности (тревоге), агрессивности, в неадекватности самооценки, страхах (фобиях), враждебности, сниженном фоне настроения и т. д.

Названные исследователи разрабатывают теоретические и эмпирические проблемы тревожности, выявляют причины, способствующие её возникновению и усилению, выявлению негативных последствий для личности. Интерес к этой проблеме обусловлен тем, что негативное развитие эмоциональной сферы человека является серьезной причиной многих нарушений психосоматического характера.

Тревога – это переживание, ожидаемой психотравмирующей ситуации, которая может произойти в будущем, содержащее в себе мобилизующий компонент.

Тревожность принято рассматривать с одной стороны как черту личности (личностная тревожность), с другой – как специфическое проявление, вызванное сложившимися обстоятельствами (ситуативная тревожность).

Личностная тревожность понимается как устойчивая индивидуальная характеристика, отражающая предрасположенность субъекта к тревоге. В этом случае человек воспринимает широкий спектр ситуаций как угрожающий, которые объективно являются безопасными. При этом интенсивность тревоги неадекватна величине объективной опасности. Ситуативная тревожность возникает как эмоциональная реакция на стрессовую ситуацию. Интенсивность ситуативной тревожности зависит от когнитивной оценки ситуации. Эта оценка определяется реальными особенностями ситуации и личностной тревожностью.

Состояния тревожности, по мнению Л.И. Божович, имеют непосредственное отношение к феномену страха. Страхи чаще всего связаны с социальной ситуацией: страх показаться смешным, неловким, страх не соответствовать ожиданиям и т.д. [1].

Страх – это переживание конкретной психотравмирующей ситуации, часто происходящей неожиданно для личности. Реакции тревоги, страха сопровождают процесс развития и формирования личности и являются естественными при наличии незнакомой, неожиданной ситуации. Таким образом, страх как эмоциональная реакция появляется при реальных событиях, тревога сопровождает ожидание данных событий. Тревога, страх возникают у личности на ранних этапах развития и в начале не поддаются четкому разграничению. Их проявления становятся более сложными по мере взросления. В возрасте 8–12 лет наблюдается тенденция в сторону реальных страхов (страх перед телесными повреждениями, иррациональные страхи). В подростковом возрасте тревожные реакции, страхи возникают у личности в отношении конкретных ситуаций, связанных с учебой, межличностными отношениями, выбором профессии. Иррациональные страхи проявляются редко, но полностью не исчезают.

Несмотря на различные подходы к влиянию тревожности на эмоциональное благополучие названные исследователи подчеркивают, что тревога является серьезной угрозой для психологического благополучия человека. Показатели высокого уровня тревожности указывают на дисбаланс между внутренним миром человека и внешним, окружающим его миром.

Из-за тесной связи тревогу и депрессию объединили общим термином негативная (отрицательная) аффективность. Хотя негативная аффективность является общим элементом в тревоге и депрессии, каждое нарушение имеет характерные особенности [9].

Депрессивная реакция, которая включает чувство печали, одиночества, волнения может проявляться при психотравмирующей ситуации и рассматриваться как отклонение в пределах нормы. Утрата мотивации может влиять на интерес к участию в социальной и школьной деятельности. Могут наблюдаться нарушения питания и сна, наряду с задержками развития. По мере взросления проявления депрессии могут становиться более тяжелыми, повышается вероятность суицида и утраты интереса или удовольствия (ангедония) [10].

В.В. Бойко считает, что избыточные эмоциональные состояния могут трансформироваться в агрессию. Это касается негативных эмоций: ревности, ненависти, соперничества, унижения и т. д. Автор также указывает, что имеет место и агрессия, обусловленная избытком положительных эмоций [2].

С позиции Р. Бэрона и Д. Ричардсона, эмоциональный компонент агрессии выражен гневом [3]. Но не всегда агрессия сопровождается гневом и не всякий гнев приводит к агрессии. Эмоциональная сторона агрессии не исчерпывается гневом. Своеобразный оттенок этому состоянию придают переживания злости, недоброжелательности, мстительности. В некоторых случаях возможно переживание чувства силы, уверенности. Эмоциональный компонент агрессии включает в себя и волевую сторону. В агрессивном действии присутствуют формальные качества воли: решительность, настойчивость, целеустремленность, инициативность. С точки зрения В.И. Секун, агрессия является символом активности. Автор считает, что агрессия и враждебность являются довольно близкими понятиями, так как всякая агрессия имеет враждебное начало. Уровень активности в проявлении агрессии связан с эмоцией гнева. Это указывает на сложность личностного образования, которое детерминирует активность поведения вообще, и своеобразие отдельных поведенческих актов. Если считать

агрессию чертой личности, то такое личностное образование есть синтез многих элементарных эмоций [11].

Достаточно полной, принимаемой многими исследователями и практиками и к тому же подкрепленной диагностической методикой для исследования является классификация видов агрессии, предложенная А. Басом и А. Дарки. Предложенная авторами классификация позволяет дифференцировать проявления агрессии и враждебности. Ими были выделены два вида враждебности: негодование и подозрение и пять видов агрессии: нападение, косвенная агрессия, раздражение, негативизм, вербальная агрессия [11].

В имеющейся научной литературе отсутствует чёткая систематизация форм агрессии. К формам проявления агрессии относят эпизодическое и систематическое поведение; особенности поведения, выражающиеся в стиле жизни, стратегии жизни, образе жизни и т. д.; внутрипсихическая активность, внешне не проявляемая и выражающаяся в фантазиях, мыслях, чувствах, физиологических реакциях; различные эмоциональные проявления, такие как ярость, гнев, раздражение и др.; когнитивные механизмы, выражающиеся в как в методах решения чисто интеллектуальных задач, так и в методах сознательного планирования агрессивных действий.

Г. Паренс рассматривает две основные формы агрессии: неdestructивная агрессия (настойчивое, невраждебное, поведение, направленное на достижение цели и тренировку) и враждебная destructивность (злое, неприятное, причиняющее боль окружающим поведение).

Ф.Е. Василюк связывает агрессивность с переживаниями человека и фрустрацией. Им выделено четыре возможных состояния поведения, проявляемого субъектами в затруднительных ситуациях от сознательной до аффективной агрессивности: 1) поведение мотивосообразно и подчинено организующей цели; оно заведомо не является фрустрационным; даже ярость здесь не свидетельствует о наличии фрустрации; она может исходить из сознательного расчёта добиться поставленной цели; 2) умышленно «закативший истерику» в надежде добиться своего, человек теряет контроль над своим поведением; но в сознании сохраняется смысловая связь между поведением и мотивом, надежда на разрешение ситуации; 3) для третьего типа характерна утрата связи, через которую смысл передаётся от мотива к действию; 4) «катастрофическое поведение» – не контролируемое ни волей, ни сознанием субъекта [4; 5].

Таким образом, к эмоциональным нарушениям можно отнести: повышенный уровень тревожности, агрессивности, враждебности, а также недостаточное проявление синтонности, эмпатии, адекватности эмоциональных проявлений; неадекватность поведения и реагирования в сложных жизненных ситуациях.

Одним из средств коррекции эмоциональных нарушений личности, на наш взгляд, является возрастание и приумножение жизненных ресурсов личности, связанных с расширением границ ее опыта, с включением в новые виды деятельности, приносящим актуализацию потенциальных возможностей. Эффективным средством коррекции будет являться развитие таких личностных факторов, как оптимизм, самооффективность, стойкость, воспринимаемый контроль над ситуацией, «объяснительный» стиль мышления [6; 7; 8].

Список литературы

1. Божович Л.И. Проблемы формирования личности / Л.И. Божович; под ред. Д.И. Фельдштейна. – М.: Ин-т практической психологии; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1995.
2. Бойко В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других / В.В. Бойко. – М., 1996.
3. Бэрн Р. Агрессия / Р. Бэрн, Д. Ричардсон. – СПб.: Питер Ком, 2014.
4. Василюк Ф.Е. Методологический смысл психологического кризиса / Ф.Е. Василюк // Вопросы психологии. – 1996. – №6. – С. 25–40.
5. Василюк Ф.Е. Психология переживания. Анализ преодоления критических ситуаций / Ф.Е. Василюк. – М., 2004.
6. Забродин Ю.М. Психология личности и управление человеческими ресурсами / Ю.М. Забродин. – М.: Финстатинформ, 2002. – 360 с.
7. Кабаченко Т.С. Психология в управлении человеческими ресурсами / Т.С. Кабаченко. – СПб.: Питер, 2003. – 400 с.
8. Котова И.Б. Содержательный аспект жизненных ресурсов человека: вариативность научных трактовок / И.Б. Котова, Э.А. Пирмагомедова // Семья и личность: проблемы взаимодействия. – 2015. – Выпуск №4. – С. 47–54.
9. Олаф Кооб. Пути выхода из депрессии / Кооб Олаф. – М., 2012.
10. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика / А.М. Прихожан. – М.: Изд-во МПСИ; Воронеж: НПО МОДЭК, 2009.
11. Секун В.И. Психология активности / В.И. Секун. – М.: Аккад, 2013.
12. Спилбергер Ч.Д. Концептуальные и методологические проблемы исследования тревоги / Ч.Д. Спилбергер // Стресс и тревога в спорте. – М., 1983. – С. 12–24.

Ткаченко Ирина Валериевна

д-р психол. наук, профессор

Дорошенко Ольга Михайловна

магистрант

Перепелица Людмила Анатольевна

аспирант

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный
педагогический университет»
г. Армавир, Краснодарский край

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ САМОАКТУАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКОВ И СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: в статье рассматриваются особенности самоактуализация личности в подростковом и юношеском возрасте. Авторы отмечают, что самоактуализацию можно определить как процесс саморазвития личности, которому способствуют как внутренние, так и внешние условия. Делается акцент на том, что общение является ведущим видом деятельности в рассматриваемом возрастном периоде. В связи с данным фактом развитие коммуникативной компетентности, по мнению авторов, будет являться условием успешной самоактуализации личности в подростковом и старшем школьном возрасте.

Ключевые слова: подросток, старший школьник, самоактуализация, личность, направленность личности, коммуникативная компетентность.

Проблема изучения условий саморазвития личности и самоактуализации в современных условиях социальных и экономических преобразо-

ваний особенно актуальна. Человеку необходимо самостоятельно определять свой жизненный выбор. Изменение внешних международных отношений, распространение коронавирусной инфекции в мире внесли коррективы в жизни людей, но в то же время не снизили уровня требований к развивающейся личности.

Самоактуализация – это, прежде всего деятельностный акт, то есть поступки и действия, направленные на выполнение жизненного плана.

Ее структура включает в себя следующие особенности:

1. Каждый ее акт должен завершиться каким-то конкретным результатом, формированием новой компетенции.

2. Действие личности направлено на саму себя, на свое преобразование.

3. Личность должна понять, что может сделать самостоятельно без опоры на помощь других людей.

Исходя из вышесказанного, самоактуализация и самореализация являются двумя неразрывными сторонами процесса развития и роста. Итогом этого процесса становится личность, сумевшая раскрыть и использовать свой потенциал. То есть личность, достигшая самоактуализации.

Самоактуализацию можно определить как процесс саморазвития личности, ее личностного роста «изнутри», как процесс становления человека субъектом собственной жизнедеятельности, направленный на выстраивание стратегии жизни, на выстраивание иерархии ценностей, обретения смысла жизни. Она неотделима от процесса рефлексии, пронизывающего все составляющие личностного роста: самопонимание, аутосимпатию, ценности, смыслы.

К. Роджерс обозначал самоактуализацию как процесс реализации человеком на протяжении всей жизни своего потенциала с целью стать полноценно функционирующей личностью. Пытаясь достичь этого, человек проживает жизнь, наполненную смыслом, поисками и волнениями. По К. Роджерсу, не требуется больших мотивационных блоков, чтобы разобраться, почему человек активен; каждый человек исходно мотивирован тем, что живёт. Мотивы и влечения не объясняют целенаправленной деятельности организма. Человечество в основе своей является активным и самоактуализирующимся в силу своей собственной природы. К. Роджерс полагал, что ни один человек не становится самоактуализированным настолько, чтобы отбросить все мотивы. У него всегда остаются таланты для развития, навыки для совершенствования, более действенные и приятные способы для удовлетворения биологических потребностей. Однако можно говорить о людях, которые достигли большей самоактуализации, чем другие, они далее других продвинулись к такому функционированию, которое можно назвать более полноценным, творческим и автономным [2].

На этапе подросткового и старшего школьного возраста, в период формирования мировоззрения происходит не только профессиональное, жизненное самоопределение, но и нравственное.

Таким образом, в данном возрастном периоде формируется направленность личности, которая включает в себя иерархию потребностей, ценностей и устойчивых мотивов поведения.

Система ценностной ориентации личности является базой многообразных отношений личности к действительности: нравственность повседневного поведения, соответствие нравственности личности прогрессивным социальным идеям, идейность личности, разнообразие потребностей, инте-

ресов личности и их широта; степень устойчивости отношений – последовательность и принципиальность личности, или цельность личности [3].

Направленность личности взрослого человека, как правило, сформирована. Формирование же направленности молодежи зависит от тех взрослых, которые находятся рядом с ними. Очень важно, чтобы нравственно-этические нормы этих взрослых были идентичны общесоциальным нормам.

Социальное окружение подростка и юноши – это прежде всего родители и педагоги. И если трудно диагностировать и корректировать нравственную составляющую семейного окружения, то к личности педагога, находящегося рядом с молодым человеком, конечно же должна быть высоконравственной, развивающейся, стремящейся к реализации своих целей.

Подростки и юноши «впитывают» нормы тех людей, которые являются для них эталоном, которые могут научить эффективному взаимодействию и заинтересовать компетентным взглядом на окружающую действительность.

В связи с этим высокие требования предъявляются к подготовке будущих педагогов, психологов, которые планируют связать свою судьбу с воспитанием подрастающего поколения, научением молодых стремлению к саморазвитию и самоактуализации. Данный аспект должен быть учтен и при подборе кадров в высшие учебные заведения.

Исходя из того, что направленность личности, по мнению Б. Басса, может быть ориентирована на себя, на общение, на дело, можно заключить, что в подростковом и юношеском возрасте формирование ценностных взглядов необходимо начинать с развития коммуникативной компетентности.

Так как направленность на общение позволит молодым людям вступать в контакт с различными людьми, добиваться их расположения, взаимопонимания, достигать поставленных целей [4]. Эти факторы будут способствовать стабильности самооценки личности, достаточному владению им вербальными и невербальными средствами общения, высокому уровню личностной саморегуляции, умению активно слушать партнеров по общению, пониманию других людей. Реализация данных условий может сделать более эффективными процессы их коммуникации, что будет способствовать развитию личности и ее самоактуализации.

Список литературы

1. Городилова Е.Н. Самоактуализация и её связь с интегральной индивидуальностью: автореф. дис. ... канд. психол. наук / Е.Н. Городилова. – Пермь, 2002. – 22 с.
2. Петровский В.А. Личность в психологии: парадигма субъектности / В.А. Петровский. – Ростов н/Д: Феникс, 1996. – 512 с.
3. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / К. Роджерс. – М.: Прогресс, 1998. – 480 с.
4. Ткаченко И.В., Евдокимова Е.В., Перепелица Л.А. Научно-методический комплекс программы социально-психологического сопровождения развития коммуникативной компетентности в подростковом возрасте. Свидетельство о регистрации базы данных 2022620842, 18.04.2022. Заявка №2022620594 от 28.03.2022.

Томилова Ольга Викторовна

педагог-психолог

Максимова Наталья Витальевна

заместитель заведующего

АНО ДО «Планета детства «Лада»

Д/С №190 «Дюймовочка»

г. Тольятти, Самарская область

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РЕБЕНКА «ГРУППЫ РИСКА» В ДЕТСКОМ САДУ

***Аннотация:** статья посвящена проблеме разработки и реализации индивидуального маршрута сопровождения ребёнка с нарушениями поведения, интеллектуальной, эмоционально-волевой сфер. Представленная модель раскрывает основные направления профессиональной деятельности педагога-психолога детского сада в рамках комплексного сопровождения психологического развития дошкольника.*

***Ключевые слова:** индивидуальный маршрут сопровождения, дети «группы риска», индивидуальный маршрут развития, комплексное сопровождение, дети дошкольного возраста.*

Проблема индивидуального психолого-педагогического сопровождения детей дошкольного возраста не является новой в современной педагогике и психологии. Низкая эффективность педагогических воздействий побуждает многих педагогов и психологов к поиску оптимальных путей организации образовательного процесса для дошкольников, в том числе и детей «группы риска». Один из таких путей – индивидуальный маршрут сопровождения.

Индивидуальный маршрут сопровождения ребёнка – это персональный путь реализации личностного потенциала воспитанника в образовании: интеллектуального, эмоционально-волевого, деятельного, нравственно-духовного. Индивидуальное сопровождение детей в детском саду предполагает создание условий для выявления потенциальной и реальной «группы риска» (то есть детей, находящихся под воздействием одного или нескольких факторов риска) и гарантированную помощь тем детям, которые в ней нуждаются. Составление индивидуального маршрута развития ребенка – комплексная работа специалистов образовательного учреждения и родителей по составлению прогноза развития ребенка с учетом индивидуальных и возрастных особенностей, а также организация условий для реализации индивидуального маршрута развития.

Сложно определить индивидуальный маршрут развития на весь период сразу, задав его направление, ведь сущность его построения состоит в том, что он отражает процесс изменения (динамики) в развитии и обучении ребенка, что позволяет вовремя корректировать компоненты педагогического процесса.

Ведущие роли в системе разработки и реализации индивидуального маршрута сопровождения ребенка принадлежат педагогу (в широком понимании этой профессии: воспитатель, инструктор по физической

культуре, музыкальный руководитель, педагог по изобразительности) и психологу. А поэтому от грамотного профессионального взаимодействия практического психолога с педагогическим коллективом во многом зависит эффективность работы службы сопровождения.

На современном этапе предъявляются новые требования к необходимым знаниям и умениям педагогических работников в сфере дошкольного образования. В Приказе Минтруда России от 18.10.2013 №544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (воспитатель, учитель)» указаны основные трудовые обязанности воспитателя, отражающие идею психологизации образовательного процесса в дошкольном образовательном учреждении. Однако очень часто воспитатель сталкивается с проблемами, которые не может решить самостоятельно из-за отсутствия опыта работы и теоретических знаний. Результаты наших исследований показывают, что около 46% педагогов испытывают трудности в воспитательной и образовательной работе с различными категориями детей, имеющими трудности в развитии и поведении.

Опираясь на результаты исследования и теоретический анализ научных источников, нами был разработан алгоритм профессионального взаимодействия психолога и педагогов в едином образовательном пространстве, определены психолого-педагогические задачи и условия, способствующие реализации профессиональной потребности во взаимодействии субъектов (психолог и педагоги) единого образовательного пространства. Работа с педагогическим коллективом в логике комплексного сопровождения психологического развития ребенка предполагает, что педагог-психолог будет выступать в качестве координатора и катализатора взаимодействий всех участников образовательного процесса в детском саду.

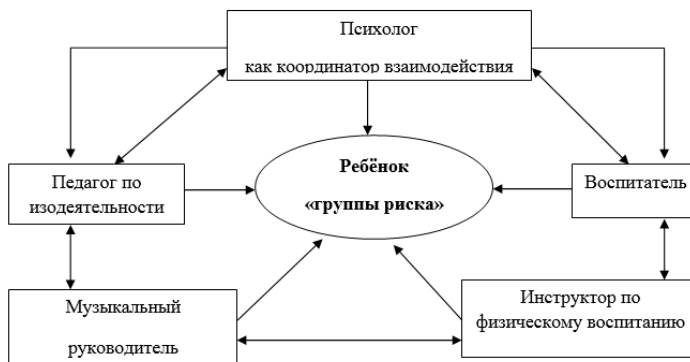


Рис. 1. Модель взаимодействия специалистов ДС в работе с ребенком «группы риска»

В детском саду создана служба психолого-педагогического сопровождения, в которую вошли такие специалисты как заведующий ДС, педагог-психолог, заместитель заведующего по воспитательно-методической работе, инструктор по физическому воспитанию, музыкальный руководитель, педагог по изобразительности и воспитатели.

Свою совместную работу мы начинаем с изучения проблем, с анализа полученных результатов обследования ребёнка. Всеми специалистами составляется коллегиальное заключение, разрабатываются рекомендации и направления деятельности специалистов дошкольного учреждения. Следуя рекомендациям специалистов психолого-педагогического консилиума, педагогом-психологом и воспитателями составляются комплексная индивидуальная программа развития ребёнка, в которой прописаны задачи каждого специалиста и воспитателей группы, а также составляется график индивидуальной занятости детей с учетом нагрузки на каждого ребенка.

Следующим этапом работы является планирование коррекционно-развивающей деятельности. Педагоги планируют свою работу в соответствии с образовательной программой дошкольного учреждения, а для коррекции проблем в социально – эмоциональной сфере воспитатели совместно с педагогом – психологом опираются на психолого-педагогическую развивающую программу детского сада.

Психолог ориентирует педагогов в видах и причинах психических нарушений, знакомит с программами индивидуальной и групповой работы на учебный год. А также создает условия для проведения конструктивного анализа социальной ситуации развития ребенка для выделения позитивных сторон его личности, на которые он сам, а также педагоги и специалисты будут в первую очередь опираться в коррекционно-развивающей работе.

Педагоги дошкольного учреждения совместно с узкими специалистами составляют индивидуально-ориентированную программу работы с ребёнком «группы риска», учитывая все основные направления развития: физическое и личностное развитие, навыки самообслуживания, развитие речи и навыков общения, продуктивная и познавательная деятельности, взаимодействие с семьей.

Анализ разных сторон психофизического развития детей, его потенциальных возможностей и опора на них при проведении педагогического воздействия должны стать приоритетными задачами не только психолога, но и всех участников коррекционного процесса – педагогического коллектива, родителей. Тем самым обеспечивается комплексность коррекционного воздействия и возможность проведения соответствующей коррекционной работы не только непосредственно, но и опосредованно, используя для этого резервы различных видов детской деятельности (игровой, познавательной, продуктивной и др.), режимных моментов в детском саду, свободного общения и взаимодействия ребёнка со взрослыми.

Список литературы

1. Система комплексного сопровождения ребенка: от концепции к практике // Психолого-педагогическое медико-социальное сопровождение развития ребенка: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – СПб., 1998.
2. Комплексное сопровождение детей дошкольного возраста / Л.М. Шипицына, А.А. Хилько [и др.]; науч. ред. Л.М. Шипицына – СПб.: Речь; 2005. – 240 с.

Штейн Валерия Павловна

преподаватель

МБОУ СП

с. Частая Дубрава, Липецкая область

магистрант

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический
университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»

г. Липецк, Липецкая область

Научный руководитель

Романова Юлия Владимировна

канд. пед. наук, доцент, преподаватель

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический
университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»

г. Липецк, Липецкая область

ОСОБЕННОСТИ ИНТЕГРАЦИИ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В СОВРЕМЕННУЮ СИСТЕМУ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: современная практика инклюзивного образования имеет как положительные результаты, так и отрицательный опыт. Педагогическая работа в этом направлении и проводимые научные исследования дали возможность сделать конкретные выводы. Так стало очевидно, что инклюзивное образование эффективно для детей только с определенными диагнозами, прошедшими специальную коррекционную и психологическую подготовку. При этом необходимы индивидуальный подход и сопровождение компетентными специалистами (педагогами-дефектологами, врачами, психологами) каждого случая инклюзивного образования ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: инклюзивное образование, речевые дефекты, эпилепсия, методика преподавания, интерактивная модель, общеобразовательная школа, специальное образование.

Тема инклюзивного образования, предполагающая обучение детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) не в специализированном, а в обычном учебном заведении, широко обсуждается как в профессиональных кругах, так и общественностью, в первую очередь, родителями, чьи дети имеют ограниченные возможности здоровья или являются одноклассниками таких детей. Не смотря на все попытки организовать на практике программу инклюзивного образования, в последние годы отечественная дефектологическая наука все более склоняется к точке зрения, согласно которой массовое инклюзивное образование без учета специфики ограничений возможностей каждого конкретного ученика не принесло ожидаемых результатов и, по сути, стало стратегической ошибкой. Только определенная часть детей с ОВЗ, у которой уровень общего и речевого развития близок возрастной норме или соответствует ей, может эффективно обучаться в образовательных заведениях общего типа.

В нашей стране ведутся исследования, целью которых является поиск оптимальных форм и методов для возможности обеспечения качественным образованием детей с ограниченными возможностями здоровья. Учитывая наработки ученых и педагогов за последнее десятилетие, можно с уверенностью сказать, что современные образовательные технологии коррекционной направленности позволяют использовать определенный опыт и методики обучения из школ специальной направленности для работы с учениками в системе инклюзивного образования.

Так образовательная интеграция оказалась успешной в отношении детей с задержкой речевого развития и общим недоразвитием речи. Дополнительные занятия и профилактика по устранению речевых дефектов совместно с программой общего образования привели к достижению положительных результатов в отношении проблем, связанных с основным нарушением здоровья, улучшении психологического состояния инклюзивно обучающихся детей, а также усвоении ими программного материала. Подобная практика применима в некоторых случаях расстройства аутистического спектра.

Практический опыт показал, что детям, страдающим эпилепсией, интеллектуальные нагрузки не только помогают гармонично развиваться и социально адаптироваться, но также способствуют благоприятным прогнозам в ходе лечения этого заболевания. В образовательном учреждении крайне важно обсудить особенности проявления эпилепсии не только с педагогами и медицинским работником школы, но также дать правильные разъяснения одноклассникам ученика с эпилепсией, чтобы в определенной ситуации они могли оказать ему необходимую помощь и поддержку. В случае с данным недугом преподавателям нет необходимости снижать требования к такому ученику и излишне опекать его, иначе он не сможет реализовать весь свой потенциал.

Инклюзивное образование предполагает обучение детей с ОВЗ в обычном учебном заведении, но при этом они по-прежнему могут получать образование и в специальных учреждениях. В таких случаях, для младших школьников с задержкой психического развития результативным инструментом коррекции могут стать специальные компьютерные программы, направленные на оптимизацию образовательного процесса одновременно в двух школах – специального назначения и общего типа.

Кроме того, внедрение инклюзивного образования неосуществимо без подготовки педагогов к условиям работы с детьми с ОВЗ. Педагогическим вузам необходимо обратить внимание на подготовку таких специалистов, предоставив будущим учителям возможность овладеть методикой преподавания в условиях особых образовательных потребностей детей с ограниченными возможностями здоровья, обучающихся в школах общего назначения. Большую роль в этом деле играют практико-ориентированные задания, которые обеспечивают студентам формирование профессиональных компетенций в прямом общении с ребятами, имеющими ограничения по здоровью.

Многие специалисты сходятся во мнении, что особую значимость при подготовке студентов по направлению «Специальное (дефектологическое) образование» приобретает использование в обучении детей с ОВЗ интерактивных методов. Особенную практическую пользу этот метод может принести при работе с учащимися, ограниченными в передвижении.

Проектирование информации при помощи интерактивных моделей и современных технических средств обучения поможет сэкономить время и силы ученика, а также предоставить ему более широкий спектр получаемых знаний.

Повышенный интерес ученых и педагогов к проблемам инклюзивного образования, а также активная исследовательская деятельность, ведущаяся в этом направлении, не решили многих проблем в этой области педагогики. Прежде всего, необходимо изучить и охарактеризовать состав обучающихся, их нарушения в развитии и ограничения возможностей, с которыми можно проводить инклюзивное обучение в учреждениях общего типа, а также готовность самого ребёнка с той или иной патологией к подобной практике.

Анализ школьной документации и беседа с педагогическим составом нескольких школ в разных регионах нашей страны позволили сделать определенные выводы относительно эффективности инклюзивного образования. Только 19,6% испытуемых с ограниченными возможностями здоровья успешно справились с усвоением программного материала по всем дисциплинам. Подавляющее большинство учеников с ОВЗ (80,4%), участвующих в исследовании, не смогли усвоить программный материал общеобразовательной школы в том объеме и в те же сроки, как это делают их здоровые сверстники. В силу особенностей своего психического и физического развития, работающие в более медленном темпе по сравнению со своими одноклассниками, эти школьники не смогли в установленные общеобразовательным стандартом сроки не только овладеть объемом знаний, предусмотренным для детей с нормальным развитием, но и усвоить необходимый минимум программного материала.

В связи с этим, в большинстве школ складывается однозначная ситуация. Учитель осознает, что ребенок с определенным диагнозом не в состоянии понять и запомнить сложный материал, поэтому предлагает ему примитивное задание (написание алфавита в 3-ем классе, списывание текста параграфа, чтение, рисование и т. п.), руководствуясь единственной целью: занять ученика любым делом, чтобы он не мешал проводить урок. Нередко дети с ОВЗ регулярно нарушают дисциплину, чем дезорганизуют работу всего класса. Тогда индивидуальное задание такому ученику дается не в целях более эффективного усвоения им программного материала, а для того, чтобы максимум усилий направить на обеспечение должного качества образования здоровых детей.

Кроме того, педагоги крайне редко вызывают детей с ОВЗ к доске и задействуют в коллективной работе, так как это приводит к увеличению времени на опрос, разбору не свойственных здоровым детям специфических ошибок, что в итоге снижает качество обучения основного состава класса. Такой подход не позволяет ребенку с ОВЗ усвоить доступные для него знания, однако, вполне успешно он мог бы сделать это в условиях специального образовательного учреждения.

Таким образом, в современные общеобразовательные школы интегрированы дети с различными ограничениями возможностей здоровья. Круг этих обучающихся включает детей с нарушениями слуха, опорно-двигательного аппарата, расстройствами аутистического спектра. Даже при грамотном ведении коррекционной работы, учитывающей особые образовательные потребности ребенка, только незначительная часть таких

детей способна усвоить общую школьную программу в том объеме и в те же сроки, как это делают их здоровые сверстники. Остальные учащиеся обнаружили уровень психического, физического и речевого развития, значительно отстающий от возрастной нормы. Целесообразно обучение этих детей осуществлять в системе специального образования, которая предусматривает оказание ребёнку пролонгированной и регулярной коррекционной помощи со стороны квалифицированных учителей-дефектологов.

Список литературы

1. Бахина А.В. Проектирование интерактивной модели действительности для освоения студентами социокультурных основ специального и инклюзивного образования // Дефектология. – 2015. – №3.
2. Викжанович С.Н. К вопросу о дифференциальной диагностике общего недоразвития речи и задержки темпа речевого развития у детей // В мире научных открытий. – 2013. – №11.8 (47).
3. Викжанович С.Н. Характеристика системного недоразвития речи при расстройствах аутистического спектра // Современные исследования социальных проблем. – 2015. – №8 (52).
4. Ковригина Л.В. Современные подходы к подготовке специалистов для работы с детьми с особыми образовательными потребностями // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2009. – №3.
5. Кузьмина О.С. К вопросу о подготовке педагогов к работе в условиях инклюзивного образования // В мире научных открытий. – 2014. – №5.1 (53).
6. Четверикова Т.Ю. Дети с ограниченными возможностями здоровья в системе инклюзивного образования // Концепт. – 2016. – № S8.
7. Чистобаева А.Ю. Современные образовательные технологии в коррекционной педагогике // Международный журнал экспериментального образования. – 2009. – №6.
8. Шматко Н.Д. Для кого может быть эффективным интегрированное обучение // Дефектология. – 1999. – №2.
9. Щербаков С.В. Реализация компетентного подхода в обучении студентов по направлению «Специальное (дефектологическое) образование» // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. – 2015. – №3 (7).
10. Ячменёва И.В. Использование компьютерной программы «Состав числа» для диагностики сформированности математических представлений у младших школьников с ЗПР // Дефектология. – 2012. – №5.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ В ПРОСТРАНСТВЕ СЕМЕЙНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Бородина Викторина Николаевна

канд. психол. наук, доцент, заведующая кафедрой
ЧОУ ВО «Балтийский гуманитарный институт»

г. Санкт-Петербург

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ РИСКА ВОЗНИКНОВЕНИЯ В СЕМЬЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО НАСИЛИЯ НАД ДЕТЬМИ

Аннотация: *сегодня чрезвычайно актуальность в обществе приобретает проблема психологического насилия в семье в отношении детей. Показана сложность изучения данной проблемы из-за трудностей в распознавании и идентификации, поскольку психологическое насилие выражается в определенном воздействии на психику ребенка, не привлекая внимания окружающих. Основное содержание исследования составляет анализ факторов риска возникновения в семье психологического насилия над детьми.*

Ключевые слова: *семья, дети, психологическое насилие, факторы риска.*

На сегодняшний день ни у кого не вызывает сомнений, что проблема психологического насилия над детьми в семье является одной из самых острых и актуальных. В докладе Всемирной организации здравоохранения отмечается, что с психологическим (эмоциональным) насилием сталкивается каждый третий ребенок [1]. Необходимо отметить, что далеко не все случаи насилия попадают в официальную статистику. Изучение данной проблемы осложняется в силу трудностей в распознавании и идентификации, поскольку психологическое насилие выражается в определенном воздействии на психику ребенка, не привлекая внимания окружающих. Порой и сами жертвы не осознают, что подвергаются негативному психологическому воздействию со стороны других лиц [2]. Тем не менее данную форму жестокого обращения можно распознать по особенностям поведения и психического состояния ребенка (поиск привязанности со стороны взрослых, снижение успеваемости в школе, повышенная агрессия и аутоагрессия, тревога, депрессия, неспособность выражать эмоции и передавать чувства, социальная изоляция из-за недоверия, подозрительность и отсутствие близости с другими людьми, низкая самооценка и т. д.). Могут проявляться и физиологические реакции, свидетельствующие о психологическом (эмоциональном) насилии: энурез, нарушения пищевого поведения, соматические жалобы. В настоящее время исследователями отмечается, что последствия психологического (эмоционального) насилия над ребенком оказывают негативное влияние на всю его дальнейшую жизнь [7; 8 и др.]. Широкая распространенность данной формы

насилия в отношении детей в семье, сложность выявления пострадавших детей диктуют необходимость более тщательного исследования его причин с целью принятия более эффективных превентивных мер.

Психологическое (эмоциональное) насилие над ребенком представляет собой постоянное (неоднократное) психологическое воздействие родителей или лиц, их замещающих, на ребенка, вызывающее стойкие неблагоприятные последствия для психического развития ребенка или приводящее к формированию у ребенка патологических черт характера.

Следует отметить, что психологическое насилие, как правило, осуществляется систематически (эпизодически) в течение длительного периода времени, но может представлять собой и единичные события, приводящие к получению тяжелой психической травмы, к возникновению острой реакции на стресс или развитию посттравматического стрессового расстройства.

Исследования показывают, что основной мотивацией психологического насилия является желание людей осуществлять контроль над другими и разрушать их чувство собственного достоинства (P. Evans, M.P. Johnson, K.P. Ferrero, A.H. Schwartz и др.).

Проблема выявления психологического (эмоционального) насилия усугубляется тем фактом, что данный феномен может проявляться в таких разнообразных формах как отвержение (отказ взрослого в выполнении просьбы и удовлетворении потребности ребенка в форме сильной неприязни); изоляция (от ограничения социальных контактов ребенка до физической изоляции от внешнего мира); терроризирование (унижение, оскорбительные замечания, высмеивание ребенка); игнорирование (отсутствие обратной связи со значимым взрослым); развращение (вовлечение и поощрение антисоциального (асоциального) поведения) [3]. Особенно негативное влияние на эмоциональное состояние ребенка оказывает дистанцирование, отсутствие эмоциональной поддержки со стороны значимого взрослого, что может привести к эмоциональной депривации, оказывающей более разрушительное воздействие на личность ребенка, чем открытое проявление агрессии, приводя к переживанию жертвой одиночества, отчаяния, бессилия.

Необходимо отметить, что психологическое насилие может быть преднамеренным и непреднамеренным (пренебрежительным). По мнению J. Garbarino пренебрежительная тактика включает в себя отказ от нормального человеческого взаимодействия или отказ признать чувства жертвы [6]. Данную тактику трудно обнаружить, потому что человек, использующий ее, может не расценивать свое поведение как недостойное (некорректное) (C. Champagne, S. Namarman, W. Bernet). Преднамеренная тактика является более агрессивной формой психологического насилия (P. Evans). Тем не менее, обе формы предполагают умышленное причинение психического или эмоционального вреда. Родители, применяющие насилие, могут адаптировать свою тактику в зависимости от пола, возраста, состояния здоровья и способностей ребенка-жертвы.

На основании исследований [3–5; 9 и др.] можно выделить несколько групп факторов риска возникновения психологического насилия над ребенком в семье.

Первую группу составляют социально-экономические факторы риска психологического насилия в семье, которые включают низкий доход семьи, проблемы, связанные с отсутствием работы (временная работа),

низкий социальный статус, принадлежность к групповому меньшинству (например, религиозной секте), плохие жилищные условия и т. д. – все перечисленные трудности могут вызвать хронические стрессовые ситуации в семье, способствовать росту психологической напряженности, связанной с неудовлетворением основных потребностей членов семьи. В данном случае для ребенка появляется высокий риск стать «козлом отпущения» в семье. Назначение ребенка на выполнение данной роли «облегчает» жизнь другим членам семьи, позволяет им ничего не менять в своей жизни, не анализировать причины сложившихся трудностей, у них всегда есть готовое объяснение возникающих проблем, тем самым они пытаются неадекватными способами стабилизировать семейную систему.

Ко второй группе факторов риска можно отнести факторы, обусловленные структурой и особенностями коммуникации в семье: неполная семья (финансовые проблемы; чрезмерная трудовая нагрузка одинокого родителя, как правило, матери; ролевая перегрузка и т. д.); многодетные семьи (в таких семьях обычно материальный уровень жизни низкий, возможен асоциальный образ жизни, неравноценное распределение внимания каждому ребенку); конфликтные отношения между членами семьи (особенно в ситуации развода между супругами, сложные отношения между ребенком и отчимом/мачехой/сожителем); неравномерное распределение власти между супругами (семейная система чрезмерно иерархизирована); низкий уровень сплоченности семьи (отсутствие близких взаимоотношений, эмоциональной привязанности, психологической поддержки); проблемы между супругами (сексуальная неудовлетворенность, низкий уровень эмоциональной поддержки, несогласование у супругов представлений о семейных ценностях и ролевых установках в других важнейших сферах жизнедеятельности семьи).

Третью группу факторов риска составляют факторы, связанные с особенностями родителей:

- пережитое родителями в детстве психологическое насилие. Учеными выявлено, что родители, подвергавшиеся психологическому насилию, испытывают трудности с сопереживанием своим детям и имеют чрезвычайно высокие ожидания от поведения своих детей [9]. Очень часто родители повторяют модель поведения своих родителей: суровые требования, беспрекословное подчинение, пренебрежение, отсутствие любви к ребенку;

- депрессия. Хотя считается, что депрессия не является причиной психологического насилия, исследователи утверждают, что она может привести некоторых родителей к злоупотреблению алкоголем или наркотиками [там же];

- злоупотребление алкоголем или наркотиками, в свою очередь, способствует реализации дисгармоничного типа семейного воспитания (гипопротекции, эмоционального отвержения, жестокого обращения, повышенной моральной ответственности, не соответствующей возрасту ребенка, за благополучие младших сестер и братьев). S. Sullivan отмечает, что матери, злоупотребляющие психоактивными веществами, относятся к детям более пренебрежительно, чем матери, не страдающие зависимостью [там же];

- наличие психических заболеваний (шизофрения, эпилепсия и т. д.);

- незрелость родительских навыков, слабый материнский инстинкт (молодые родители, родители, имеющие психические заболевания или страдающие нервно-психическими расстройствами);

- личностные и характерологические особенности родителя (агрессивность, вспыльчивость, раздражительность, стремление к доминированию, неадекватная самооценка, подозрительность, низкий уровень эмпатии, высокий уровень ожиданий по отношению к ребенку и т. д.).

Четвертая группа факторов риска связана с особенностями ребенка: дети-инвалиды, дети с ограниченными возможностями здоровья (часто вызывают у родителей реакцию отвержения, раздражения и даже агрессии), «нелюбимый» или «нежеланный» ребенок, дети-погодки, недоношенные дети, дети, отличающиеся гиперактивностью, импульсивностью, беспокойные дети младенческого и раннего возраста, дети с низкими социальными навыками.

Следует выделить еще одну группу факторов риска, связанную с обществом, с социальной средой и оказывающую дополнительное влияние на возникновение психологического насилия над детьми в семье: языковые, культурные, религиозные барьеры могут создавать трудности для желающих раскрыть факты насилия в семье. На уровне общественного мнения практика использования различных форм насилия, в том числе и психологического, может считаться «нормой» и использоваться в качестве воспитательного воздействия на ребенка.

Психологическое насилие представляет собой систематически повторяющуюся неблагоприятную ситуацию, в которой члены семьи ежедневно в течение продолжительного времени взаимодействуют между собой. Е.И. Цымбал отмечает, что неверно представлять ребенка, пострадавшего от насилия, только как объект неблагоприятного воздействия со стороны значимых взрослых [5]. Ребенок вынужден к этим условиям приспособляться, изменяя свое поведение. Используемые ребенком механизмы психологической защиты приводят к дезадаптации, способствуя еще большей уязвимости ребенка для насилия, повышая риск стать жертвой другой формы жестокого обращения. Таким образом, дезадаптивное поведение ребенка может быть не только результатом искаженных родительских моделей поведения, но также может вызывать дальнейшие неконструктивные действия со стороны членов семьи.

Наличие того или иного фактора риска еще не означает проявления психологического насилия. Скорее не один фактор, а их взаимовлияние определяют вероятность или возможность возникновения данного негативного явления. Необходимы дальнейшие исследования, чтобы определить достоверные взаимосвязи между различными факторами риска и психологическим насилием. Однако совершенно ясно, что данная проблема требует совместных целенаправленных действий не только со стороны специалистов различных профессий, но и всего общества, поскольку ее сложно распознать, так как отсутствуют четкие границы допустимых дисциплинарных мер и применяемых форм психологического насилия.

Список литературы

1. Доклад о положении дел в мире в области профилактики насилия в отношении детей 2020 г. (Global status report on preventing violence against children 2020: executive summary). – Женева: Всемирная организация здравоохранения; 2020. Лицензия: CC BY-NC-SA 3.0 IGO [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://docs.yandex.ru/docs/view?tm=1632846302&tld=ru&lang>

2. Илгамова Э.З. Феномен насилия в отношении детей / Э.З. Илгамова // Вестник Казанского технологического университета. – 2011. – №1. – С. 280–292.

3. Малкина-Пых И.Г. Виктимология. Психология поведения жертвы / И.Г. Малкина-Пых. – СПб.: Питер, 2018. – 832 с.
4. Проблемы насилия над детьми и пути их преодоления / под ред. Е.Н. Волковой. – СПб.: Питер, 2008. – 240 с.
5. Цымбал Е.И. Жестокое обращение с детьми: причины, проявления, последствия / Е.И. Цымбал. – М.: РБФ НАН, 2010. – 286 с.
6. Garbarino J. Future directions // Children at Risk: An Evaluation of Factors Contributing to Child Abuse and Neglect. Edited by R.T. Ammerman and M. Hersen. – New York: Plenum Press, 1990. – 314 p. – Access mode: <https://archive.org/details/childrenatriskev0000unse>
7. Hibbard R., Barlow J., MacMillan H. et al. Psychological Maltreatment [Electronic resource] // Pediatrics. – 2012. – №130. – P. 372–378. – Access mode: <https://doi.org/10.1542/peds.2012-1552>
8. Longman-Mills S., De La Haye W., Hamilton H.A., Brands B., da Gloria Wright M. and Cumsille F. Psychological Maltreatment and Its Relationship with Substance Abuse among University Students in Kingston, Jamaica [Electronic resource] // Texto & Contexto-Enfermagem. – 2015. – №24. – P. 63–68. – Access mode: <https://doi.org/10.1590/0104-07072015001070014>
9. Sullivan S. Child Neglect: Current Definitions and Models: A Review of Child Neglect Research, 1993–1998. – Ottawa: Health Canada, 2000. – 80 p.

Бостанова Светлана Николаевна

канд. психол. наук, заведующая кафедрой

Тетугева Марьям Курманбиевна

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Карачаево-Черкесский государственный
университет имени У.Д. Алиева»

г. Карачаевск, Карачаево-Черкесская Республика

DOI 10.31483/r-101982

СПЕЦИФИКА ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация: *подростковый возраст всегда вызывает интерес исследователей. В статье говорится о том, что этот возрастной период является наиболее остро проходящим, ярким, реактивным. Отмечается, что подростки находятся на переходном этапе: от детства к взрослости. Авторы раскрывают основные отличия подросткового возраста от других возрастных категорий: формирование новой социальной позиции, формирование поведенческой самостоятельности, построение определенного отношения к себе как к активному субъекту социальных взаимоотношений, определяющие развитие личности с самого рождения ребёнка.*

Ключевые слова: *психология, личность, подросток, самооценка, детство.*

Один из наиболее изученных и в то же время вызывающий до сих пор интерес большинства учёных (психологов и педагогов) период человеческой жизни касается подросткового возраста. У В.С. Мухиной отмечено, что многое в жизни подростка будет зависеть от повседневных отношений и быта, от стиля и основных моментов воспитания, от того, кто или что будет в приоритете [8].

Первостепенной психологической задачей в данный период становится формирования самостоятельности [2; 3; 8; 14; 16]. Это касается всех аспектов жизни подростка, от принятия решений, от его суждений, до принятия ответственности за свои действия, которая указывает на более зрелую, более взрослую позицию по отношению к себе и своей жизни. Именно это позволяет личности подростка адаптироваться к тем новообразованиям, которые присущи данному возрасту, и формировать в себе черты, присущие взрослым. Такими новообразованиями, помимо обретения самостоятельности, являются:

1. Рефлексия. До начала подросткового возраста интерес детей находится во внешнем мире, который является для него источником познаний, обретения нового опыта, позволяющий на эмоциональном уровне формировать своё поведение, своё взаимодействие с окружающими, которые являются для него объектами подражания, фантазий. С приходом подросткового периода интерес к внешнему миру отходит на второй план, отдавая первенство внутренним переживаниям. Ребёнок начинает всё больше и больше уделять внимания своему внутреннему миру, прислушиваться к своим ощущениям и переживаниям, проявляя всё больше интерес к своему положению в социуме, формируя для себя представления о себе, как об уникальном существе.

2. Активное развитие критического мышления. Рассуждения теряют свою гибкость, становясь более жёсткими. Данное обстоятельство приводит к однозначности находимых она интересующие темы ответов, касающихся достаточно сложных вопросов бытия. Это приводит к возникновению у подростков максимализма, являющегося в совокупности с бурными эмоциональными проявлениями, причиной массы проблем как личностного характера и так и в сфере межличностных отношений. Связано это с тем, что формальная логика не может вписаться в человеческие отношения, насыщенные многообразием и противоречиями.

3. Особое место в данный период занимает общение со сверстниками. Общение становится ведущим видом деятельности в подростковый период. Оно становится фактором позволяющим осваивать подростку нормы, цели, средства социального взаимодействия, выработки критериев оценки себя и других.

4. Подростковый возраст – это период становления приоритетных интересов и мотивов. Большинство детей в этом возрасте задумываются о будущей профессии и выбирают конкретные траектории развития.

Новообразования подросткового возраста связаны не только с психологическими и социальными, но и с психофизиологическими изменениями. Взаимозависимость всех трёх этих сфер развития уже давно не вызывает сомнений учёных [5; 9; 13]. Являясь основополагающей триадой развития, она позволяет подростку осознавать свою уникальность, пережить внутренние противоречия, построить своё отношение к реальности. Поскольку все эти компоненты взаимосвязаны, обогащение одного из них неизбежно видоизменяет всю систему.

По мнению А.Е. Личко: «Центральным и специфическим новообразованием в личности подростка является возникающее у него представление о себе как уже не ребёнке, он начинает чувствовать себя взрослым, стремится быть взрослым. Своеобразие этой особенности, названной чувством взрослости, заключается в том, что подросток отвергает

свою принадлежность к детям, но у него еще нет ощущения подлинной, полноценной взрослости, хотя есть потребность в признании его взрослостями окружающими» [7].

Для подростков характерно двойственное стремление. С одной стороны – это стремление к независимости от взрослых, с другой – стремление к положительной оценке своих действий со стороны взрослых. А это может привести к неоднозначности взаимоотношений между ними. Это своеобразный механизм вхождения во взрослую жизнь, с множеством противоречий и конфликтов. Отношение к подросткам как к детям их обижает, а требования быть ответственными за свои действия, вызывает негодование. При этом, раньше это начинает проявляться у девочек, в силу более раннего развития.

У подростков возникает критичность сознания, которая приводит к тому, что очень чётко прослеживают недостатки, недочёты в поведении и деятельности взрослых, особенно у значимых для них людей (родители, учителя). Они перестают воспринимать на веру те прописные истины, которые в доподростковый период не вызвали у них сомнений. Они требуют доказательств того, что то или иное «явление» правильное или нет [1; 2; 9].

Безусловно, содержательные индивидуально-психологические особенности и характеристики подросткового возраста, отличаясь собственной специфичностью, влияют на личностное развитие ребенка данного возраста.

Среди различных концепций современной психологической науки, изучающие личность и особенности ее развития (Б.Г. Ананьев, Л.И. Анцыферова, Л.И. Божович, А.Н. Леонтьев, А.В. Петровский, С.Л. Рубинштейн, Е. В. Шорохова и другие).

Интерес к данному периоду жизни не утихал у исследователей прошлого, и не будет снижаться у исследователей будущего. Особенности личностного развития в данный период изучались в рамках различных зарубежных психологических концепций. Среди них выделялись: культурно-антропологическая концепция М. Мид и Р. Бенедикт, биогенетическая Х. Вернера, психоаналитическая теория З. Фрейда, А. Фрейд, когнитивная концепция Ж. Пиаже, социально-психологическая концепция развития А. Адлера, описательная теория Ш. Бюлера, «теория поля» К. Левина, концепция формирования идентичности Э. Эриксона и др.

Исследования отечественных психологов также внесли огромный вклад в изучение особенностей развития человека в подростковый период. Свой интерес к исследуемому возрасту проявляли и проявляют многие учёные, такие как: М.М. Рубинштейн, С.Л. Рубинштейн, Л.С. Выготский, А.В. Петровский, Л.И. Божович, И.С. Кон, Д.И. Фельдштейн, А.В. Мудрик, Д.Б. Эльконин, М.Р. Гинзбург, И.Б. Котова, Ф.О. Семенова, И.В. Ткаченко, А.М. Урусова и другие [1; 2; 4; 6; 8; 12; 14; 15; 16]. Основным приоритетом в их исследованиях явилось определение задач развития детей-подростков, изучение и анализ качественных изменений в межличностном общении, препарирование особенностей развития интеллектуальной сферы, и, конечно, исследование субъективных проблем детей подросткового возраста.

По мнению Л.И. Божович, «важнейшей характеристикой каждого этапа онтогенетического развития человека составляют новообразования, результирующие задачи развития человека в данный возрастной период» [2].

У детей подросткового возраста самые важные изменения в развитии личности происходят при формировании Я-концепции. Психологический словарь «трактует» Я-концепцию как «относительно устойчивую, переживаемую как неповторимая система представлений индивида о самом себе, на основе которой он строит свое взаимодействие с другими людьми и относится к себе» [11].

По мнению А.Н. Леонтьева: «Главным психологическим приобретением подросткового возраста является открытие своего внутреннего мира. Период жизни до 18-ти лет является периодом постижения и изучения внешнего и внутреннего миров, в результате чего при нормальном развитии человек приходит к готовности принятия этих миров» [6, с. 146].

Постоянно усложняющийся значимый вид деятельности позволяет подростку самоутвердиться как личность, самоопределиваться. Он получает удовлетворение от осознания своей социальной ценности. Именно в данной деятельности у ребёнка формируется адекватный мотив развития, проходящий путь от желания подростка показать и проявить себя, используя других как средство удовлетворения данной потребности, до мотива, которым они принесут пользу окружающим, где другие являются целью его деятельности.

Другими словами, с точки зрения психологии, у подростка имеется потребность в признании его «я» со стороны общества, которая удовлетворяется им в общественно полезной деятельности. Еще одна потребность, присущая данному возрасту, потребность в самореализации, возникает из реализации себя для других, что приводит к «повороту на себя», на построение личностной и профессиональной траектории, на создание и проработку собственных жизненных планов.

То есть, самоуважение, самопринятие, любовь и уважение к себе, самооценка, самоуверенность отражают феноменологию взаимоотношения ребенка подросткового возраста. Из перечисленных феноменов взаимоотношения больше всего исследований (как зарубежных, так и отечественных) посвящено самооценке.

Отечественный психолог, педагог, автор методов по исследованию самоопределения С.Н. Пряжников феномену «самооценка» дает следующее определение: «Самооценка – наиболее существенная сторона личности. Она в значительной мере определяет притязания личности, ее жизненные идеалы, направленность, взаимоотношения между людьми, эффективность деятельности и дальнейшее развитие» [10, с. 34]. Проведенные исследования показали зависимость от самооценки общительности, мотивации, тревожности, самоуверенности, доминантности, откровенности. Было установлено, что самооценка оказывает достаточно серьезное влияние на общительность. Так, можно сделать вывод о том, что самооценка в подростковом возрасте носит многофункциональный характер.

В качестве еще одного центрального новообразования у подростка выступает переоценка системы жизненных ценностей. Именно этот процесс является ядром подросткового возраста – цели самоопределения, которая тесно связана с возможностями самореализации, с развитием личности в целом.

Подростковый возраст, как остропротекающий период перехода от детства к взрослости, включает в себя переплетение противоречивых тенденций социального развития.

Учёные отмечают, что, несмотря на то, что для данного периода характерна масса негативных проявлений, дисгармоничность и разрушительность личностного развития, протестующий характер его поведения к окружающим, можно выделить положительные аспекты подросткового возраста, позволяющие формировать зрелую личность: помимо самостоятельности можно выделить многогранность и содержательность взаимоотношений с окружающими, расширение интересов и смена траекторий развития, а так же формирование более ответственного отношения не только к себе, но и к другим людям.

Список литературы

1. Асмолов А.Г. Психология личности. Культурно-историческое понимание развития человека. – М.: Смысл, 2019.
2. Божович Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе // Психология подростка. Хрестоматия / ред. Ю.И. Фролов. – М., 1997.
3. Дмитриева Н.Ю. Кризисы детского возраста: воспитание подростков. – Ростов н/Д.: Феникс, 2015.
4. Казалиева О.Р. К вопросу о взаимосвязи темперамента и черт характера у современных подростков/ О.Р. Казалиева, С.Н. Бостанова // Актуальные проблемы науки и техники – 2021. Материалы Всероссийской (национальной) научно-практической конференции. – Ростов н/Д., 2021. – С. 439–440.
5. Крайг Г. Психология развития. – СПб.: Питер, 2009.
6. Леонтьев А.Н. Лекции по общей психологии. – М.: Смысл; Academia, 2010.
7. Личко А.Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков. – Л., 1983. – С. 78.
8. Мухина В.С. Возрастная психология. – М., 1999.
9. Обухова Л.Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы. – М., 1995.
10. Пряжников С.Н. Профессиональное и личностное самоопределение. – М.: Педагогика, 1996.
11. Психология. Словарь / под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М., 1990.
12. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2010.
13. Рябикина З.И. Личность. Личностное развитие. Профессиональный рост. – Краснодар: Экоинвест, 2015.
14. Семенова Ф.О. Психологические особенности этнических структур интегральной индивидуальности подростков и юношей. Монография. – Карачаевск, 2009.
15. Ткаченко И.В. Состояние тревоги как фактор агрессивного поведения подростков / И.В. Ткаченко, Е.В. Евдокимова // Ломоносовские чтения – 2020. Материалы ежегодной научной конференции МГУ / под ред. О.А. Шпырко. – М., 2020. – С. 151–153.
16. Урусова А.М. Проблема поддержки родителями подростков в семье // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – №63–1. – С. 478–481.

Бусыгина Ирина Алексеевна

аспирант

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный
педагогический университет»

г. Армавир, Краснодарский край

главный специалист обособленного подразделения
отдела работы с приемными семьями

ГКУ КК «Красовой методический центр»

г. Лабинск, Краснодарский край

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВЛИЯНИЯ МАТЕРИНСКОЙ ДЕПРИВАЦИИ НА ЛИЧНОСТЬ ПОДРОСТКА

***Аннотация:** в статье рассматриваются и анализируются психологические особенности детей, проблемы и последствия материнской депривации на всестороннее развитие подрастающего поколения. Установлено, что нарушения развития у депривированного ребенка происходят на четырех уровнях – сенсорном, когнитивном, эмоциональном, социальном. Искажение течения развития «Я-концепции» у детей, выросших в условиях депривации, составляющей ядро личностного становления, нарушает всю систему их отношений с другими людьми.*

***Ключевые слова:** депривация, материнская депривация, депривированный ребенок, депривационные условия, психические особенности ребенка, Я-концепция, привязанность, идентичность.*

Семья – один из важнейших общественных институтов, который представляет собой непростую систему социального функционирования человека. Семья призвана обеспечивать своим членам экономическую, социальную и физическую безопасность, осуществлять заботу, создавать условия для социализации подрастающего поколения, давать ребенку модели надежного, устойчивого мира. И именно в семье происходит формирование фундамента личностного развития ребенка. И любое искажение в этом процессе несет для него серьезные последствия становления его как личности.

Термин «депривация» стал широко известным в 40–50 гг. XX века – период массового сиротства. Исследования тех лет показали, что дети, лишённые материнской заботы и любви в раннем детстве, испытывают задержку и отклонения в эмоциональном, физическом и интеллектуальном развитии. Депривация (лат. *deprivatio* – потеря, лишение) означает лишение или ограничение возможностей удовлетворения жизненно важных потребностей человека. В зависимости от того, чего именно лишен ребенок, выделяют различные виды депривации: материнскую, сенсорную, двигательную и др. Изученные психологией виды депривации никогда не наличествуют как отдельные. Разные виды деприваций всегда не только сложно переплетены, но и сложно соподчинены и взаимообусловлены.

В психологии наибольшее внимание уделяется материнской депривации – отсутствию матери или ненадлежащему выполнению ею материнских обязанностей [1]. Материнская депривация появляется при отсут-

ствии материнского воспитания с младенчества или при утрате матери в более позднем возрасте, при недостаточной привязанности матери к ребенку, при долгой разлуке, которая отрицательно влияет на психическое и физическое развитие детей. Материнскую заботу можно разделить условно на ряд составляющих: кормление, уход, прижимание к себе, улыбка, теплота и т. Если по одной или ряду составляющих ребенок депривируется, то при переходе им определенного порога страдания депривация приводит к замедленному психическому развитию либо к образованию защитного поведения.

В своих работах английский психиатр и психоаналитик Дж. Боулби подчеркивал, что ребенок в раннем возрасте должен пребывать в атмосфере чувственного принятия и теплоты, быть психологически привязан к матери или к лицу, замещающему ее. Согласно автору, потребность в привязанности у человека является первичной и проявляется в желании быть принятым и принадлежать кому-то. Если эта потребность у ребенка удовлетворяется во взаимоотношениях с матерью, то у него формируется чувство защищенности и базовое доверие. Они становятся надежным фундаментом, на котором выстраивается здоровая уверенность и вера ребенка в себе и развивается сильное Я.

Ребенок испытывает необходимый уровень доверия к окружающему миру и самому себе если он получает значительное количество теплоты и заботы от близкого окружения. Если ее недостаточно, то у ребенка вырабатывается агрессивность, недоверие, как к себе, так и другим людям, боязливость, нежелание познавать новое, учиться. Может проявляться практически весь спектр психических отклонений – от легких особенностей психического статуса до грубых нарушений формирования интеллекта и характера [5].

Если этот дефицит будет скомпенсирован на последующих этапах возрастного развития ребенка, то есть вероятность того, что из них вырастут вполне самостоятельные взрослые, способные создавать в будущем конструктивные отношения с другими людьми и в собственной семье.

Нарушения развития у ребенка, воспитывающегося в условиях депривации, происходят на 4-х уровнях: сенсорном (ощущения); когнитивном (формирование моделей внешнего мира); эмоциональном (установление удовлетворяющих близких эмоциональных отношений к кому-либо); социальном (отождествление себя с одобряемыми в обществе социальными ролями).

По данным последних исследований, сенсорные нарушения начинаются у ребенка еще в утробе матери, когда она отрицательно относится к своей беременности, не изменяет своих вредных привычек. Психологическое неприятие малыша после родов или отказ от младенца и помещение его в государственное учреждение сильно уменьшают количество телесных, слуховых, зрительных контактов с матерью. Это вызывает у ребенка обостренное состояние психологического дискомфорта, развитие эмоциональной неустойчивости, способствует нарушению ритма сна и бодрствования, активизирует чрезмерно беспокойное, трудно управляемое поведение. Впоследствии такой ребенок в процессе взросления плохо чувствует границы своего Я, становится либо малоизбирательным в контактах и начинает «липнуть» ко всем без разбору, лишь бы почувствовать

телесную связь, либо старается от них отказаться. Не ощущая личные границы, ребенок не чувствует и границ другого человека, постороннего пространства, чужой собственности. Так формируется первичное чувство собственной не успешности и склонность к переживанию постоянного психологического дискомфорта, внешней опасности, нестабильности, страха и обиды.

И на интеллектуальный уровень развития подростка негативный отпечаток накладывают трудности развития на сенсорном уровне. Известно, что, когда мир представляется ребенку безопасным, то он активно развивается. Поэтому ребенок, воспитывающийся в государственном учреждении или в условиях пренебрежения его основными нуждами, менее активно, по сравнению с детьми из благополучных семей, осваивают окружающий мир, меньше совершают проб и ошибок и меньше получают развивающих стимулов от среды. В результате его интеллектуальное развитие задерживается, он поздно начинает говорить, часто неправильно произносит звуки и строит фразы. В дальнейшем недостаточное интеллектуальное развитие у детей может выражаться в ослаблении или несформированности, неразвитости познавательных процессов, неустойчивости внимания, слабой памяти, слабо развитого мышления, низкой эрудиции.

Испытывая различные расстройства привязанности к значимому человеку, ребенок, пережив раннее отделение от матери, независимо от того помнит он об этом или нет, трудно вступает с другим в близкие эмоциональные отношения. Он боится доверять, опасается боли утраты, пытается защитить себя от нее, закрываясь от мира агрессивными переживаниями. Эти волнения он склонен распространять и на других. В его восприятии окружающие люди относятся к нему враждебно, представляются носителями тех его чувств, импульсов, которые он зачастую в себе не осознает. И как результат – в его поведении могут появляться элементы жестокости, он может обижать других или действовать вызывающе, тем самым, провоцируя наказания или ответную агрессию.

Формирование системы представлений о себе, о мире и о «себе в мире» – идентичности – является немаловажным этапом в развитии личности ребенка. Ребенок из семьи, особенно благополучной, распознает свою идентичность или принадлежность своей семье, роду. По каналам подражания у него формируются социально одобряемые обществом модели поведения, способность выполнять положительные социальные роли: сына, прилежного ученика, профессионала, родителя и т.

Подросток, выросший в депривационных условиях, с трудом осознает и понимает свою идентичность. Он не обладает положительной моделью выстраивания отношений в семье, коллективе. У него проявляется несформированность внутреннего, психического плана действий и собственной мотивации. У депривированного подростка наблюдается доминирование защитных форм поведения в конфликтных ситуациях, неспособность к продуктивному, конструктивному решению конфликта, что проявляется в агрессии, неумении признать свою вину, стремлении переложить всю ответственность на окружающих. А дефицит адекватного общения приводит к тому, что у ребенка закрепляется негативная агрессивная позиция по отношению к другим людям. Это распространяется даже на родных братьев и сестер: такие дети часто практически не имеют родственной привязанности к собственным братьям и сестрам. Дети,

лишенные родителей, делят мир на «своих» и «чужих», на «мы!» и «они». От чужих они обособляются, проявляют к ним агрессивно, готовы использовать их в своих целях [5].

Искажение течения развития «Я-концепции» у детей, выросших в условиях депривации, составляющей ядро личностного становления, нарушает всю систему их отношений с другими людьми. Рузская и И. Дубровина отмечают, что у младших подростков в основе отношений со взрослыми и друзьями лежит их практическая полезность и нужность. У них не развивается глубокое эмоциональное взаимодействие – привязанность, а чувства часто отличаются поверхностностью и нестойкостью [3].

У подростка, проживающего в условиях государственного учреждения или замещающей (приемной) семьи, замечается объектная направленность отношений к другим людям (другой человек, приемный родитель) воспринимается исключительно с точки зрения его «нужности» для удовлетворения собственных потребностей), и особенности их Я концепции. Эти особенности включают в себя: слабую выраженность представлений о себе как о другом, что указывает о недостаточном внимании к интимно-личностной стороне общения со сверстниками; умение приспособиться к условиям и требованиям взрослых в плане возможности обойти ее и вести себя соответственно собственным желаниям и представлениям; недостаточную выраженность представлений о собственных умениях, интересах; ориентацию на оценку окружающих.

А отсутствие ощущения уверенности в себе представляется серьезным последствием депривации, которое возникнув на ранних стадиях возрастного развития, становится устойчивой чертой личности ребенка.

Список литературы

1. Бусыгина И.А. Влияние материнской депривации на психическое развитие личности ребенка // *Семья и личность: проблемы взаимодействия*. – 2019. – №14. – Армавир: РИО АГПУ, 2019. – С. 5–9.
2. Боулби Дж. Создание и разрушение эмоциональных связей / пер. с англ. В.В. Старовойтова. – 2-е изд. – М.: Академический проект, 2004. – 232 с.
3. Психическое развитие воспитанников детского дома: сборник трудов / под ред. И.В. Дубровиной, А.Г. Рузской. – М.: Педагогика, 1990. – 264 с.
4. Уманская Е.Г. Развитие личности в условиях депривации. – М.: Прометей, 2013. – С. 15–20.
5. Фурманов И.А., Фурманова Н.В. Психология депривированного ребенка. – М.: ВЛА-ДОС, 2004. – 215 с.
6. Эриксон Э.Г. Детство и общество / пер. и науч. ред. А.А. Алексеев. – 2-е изд., перераб. и доп. – СПб.: Летний сад, 2000. – 415 с.

Волобуева Наталья Вячеславовна
студентка

Горбунова Олеся Федоровна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Хакасский государственный
университет им. Н.Ф. Катанова»
г. Абакан, Республика Хакасия

DOI 10.31483/r-102094

ИССЛЕДОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ТРАДИЦИЙ ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ В МОЛОДОЙ СЕМЬЕ

Аннотация: *в статье раскрываются особенности молодой семьи в современности, а также представлен анализ результатов эмпирического исследования современных традиций воспитания детей в молодой семье.*

Ключевые слова: *семья, молодая семья, родители, традиции, семейные традиции, ценности семьи, воспитание, дети дошкольного возраста.*

Значение семьи в современном обществе с каждым разом всё в большей степени связывается с созданием комфортных и уникальных условий для саморазвития, а также самореализации всех членов семьи. Семья как система обладающей не только функцией воспроизводства новых поколений, но и призвана сохранять и передавать из поколения в поколения важные культурные материальные и духовно-нравственные ценности, а также способы их воспроизводства для преемственного обеспечения жизни потомков. Современные ученые (И.В. Бестужев-Лада, Д.С. Лихачев, А.В. Мудрик, Г.Н. Волков и др.) указывают семейные традиции как важное субъективное условие, которое оказывает неоспоримое влияние на особенности домашнего воспитания. «Традиции – (от лат. «traditio» – передача) – это элементы социального и культурного наследия, передающегося от поколения к поколению и сохраняющиеся в определённых обществах, классах и социальных группах в течение длительного времени» [2 с. 594]. Семейные традиции – это принятые в семье нормы, манеры поведения, обычаи и взгляды, передающиеся из поколения в поколение.

Молодая семья является важным социальным институтом, который отвечает не только за рождение детей, но и полноценное воспитание детей с использованием культурных традиций, индивидуально-личностных педагогических средств и методов, ориентированной на социализацию детей в обществе. Однако исследования ученых (В.В. Тихомирова, В.Т. Лисовский, С.И. Голод, Т.Ф. Шубина) свидетельствуют о том, что воспитательный потенциал молодой семьи имеет свои особенности: у современных молодых родителей нет осознанного отношения к родительству, снижена социальная установка на воспитание детей, для них более важным является процесс взаимной адаптации друг к другу, нередко осложняющийся нарушением внутрисемейных отношений, ссор и конфликтов.

Кроме того, из-за материальной несостоятельности молодых родителей, большую часть времени им приходится работать, поэтому, по причине высокой занятости родителей, ребенку уделяется все меньше

времени на общение, а также организацию полноценного семейного отдыха и досуга, вследствие чего возникают трудности в воспитании детей. Кроме того, в молодых семьях нередко имеет место наличие двух крайностей при распределении усилий по уходу и воспитанию ребенка между родителями и представителями старшего поколения. Первая выражается в том, что молодые родители наотрез отказываются принимать помощь от бабушек и дедушек, а вторая крайность выражается в том, что молодые родители полностью перекладывают всю ответственность за воспитание своего ребенка на своих родителей. Среди особенностей воспитания детей в молодой семье можно отметить эмоциональную отторженность родителей от ребенка, использование в качестве средства воспитания современных технологий, таких как телевизор, компьютер, различные гаджеты, чтобы успокоить, занять и переключить ребенка от себя.

Таким образом, в современное время молодые семьи переживают острый кризис. Он выражается в том, что семья все слабее выражает свою главную функцию, такую как воспитание детей. В большом количестве таких семей основные силы и время родителей расходуется на материальное обеспечение, а не на духовное воспитание и развитие своего ребенка. Таким образом, актуальность исследования традиций воспитания детей в молодой семье неоспорима. Это и определило проблему нашего исследования.

Эмпирическое исследование проводилось на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения г. Абакана «Центр развития ребенка – детский сад «Хрусталик». В исследовании принимали участие 20 молодых родителей. Для выявления особенностей современных традиций воспитания детей в молодой семье, было проведено анкетирование молодых родителей. Цель анкетирования: выявить особенности традиций воспитания детей в молодых семьях. Родителям предлагалось ответить на ряд вопросов, направленных на выявление знаний и соблюдение народных традиций.

Анализ ответов родителей показывает, что воспитанием ребенка в молодой семье занимаются оба родителя (55%), 45% молодых родителей указали, что воспитанием ребенка заниматься мама или другие члены семьи, например бабушка.

На вопрос: «Есть ли у вас общие с ребенком (детьми) увлечения или занятия?» большинство родителей (85%) дали положительный ответ, однако, перечислить увлечения и интересы затруднялись. Это говорит нам о том, что молодые родители стараются уделять время своему ребенку, не смотря на свою загруженность и условия современного мира.

На вопрос: «Как Вы считаете, должны ли быть в семье свои традиции?», – 50% молодых родителей считают, что они обязательно должны быть и такое же количество считают, что это не обязательно.

На вопрос о том, какие традиции есть в молодых семьях, родители ответили следующее, например: «празднование дней рождений и семейных праздников», таких как день рождения, Новый год, Рождество, Пасха, День матери, День защиты детей, 8 Марта и 23 Февраля, а также Масленица и крестины. Это говорит о том, что молодые родители не до конца понимают смысл понятия «традиция воспитания» и подменяют их календарными праздниками, иногда среди которых мы можем увидеть и

народные праздники. Данный факт свидетельствует о том, что в молодых семьях среди народных традиций приоритетное место занимает празднование календарных праздников.

На втором месте наличие таких традиций как «совместные прогулки и совместный просмотр телевизора», эти традиции отмечаются у 55% молодых семей. Такие традиции, как «посещение театра, кино, кафе, выставок», и других общественных мест, а также «встречи с родственниками» отмечены у 65% семей. «Семейный обед(ужин) с приглашенными гостями» и «Совместные прогулки» отмечаются у 50% семей. У 45% молодых семей отметили такую традицию, как «совместное приготовление пищи». Всего 25% молодых родителей указали на то, что в их семье есть традиция «совместных игр с ребёнком», в основном они заменяются «использованием гаджетов и телефонов» для переключения внимания ребенка. И всего в 15% семей, согласно нашему опросу, мы увидели наличие такой традиции, как «пение колыбельной песни ребенку перед сном» или «прочтение сказки ребенку на ночь».

На вопрос: «Какие народные традиции в воспитании детей Вы используете?», – родители отвечали следующее. 95% молодых родителей приучают своих детей к домашнему труду. 80% родителей используют такие народные традиции как «уважение старших» и «помощь старшим». У 55% семей присутствует традиция «совместных праздников и гуляний». Также по результатам анкетирования мы увидели, что в 35% семей молодые родители используют традицию «семейных трапез». А гостевому этикету ребенка учат только 10% молодых родителей.

Анкетирование молодых родителей показало, что в воспитании детей они редко используют фольклорные средства, например, такие как потешки, пословицы, поговорки (35%). Совсем не используют данные средства в воспитании своего ребенка 65% молодых семей.

На вопрос «Востребованы ли в Вашей семье народные традиционные ремесла?» 85% родителей ответили отрицательно, и только некоторые мамы отметили, что вяжут дома и изготавливают игрушки.

«Играете ли Вы с детьми в народные игры?» – на данный вопрос 80% родителей дали отрицательный ответ. И только 10% родителей играют в салки и прятки, и 5% играют в ладушки и жмурки. Это указывает на то, что народные игры неактуальны и не используются как традиционное воспитательное средство в современных молодых семьях.

«В чем Вы видите проблему приобщения детей к народным традициям?» 60% родителей затруднились ответить на данный вопрос, и лишь 5% молодых родителей дали утвердительные ответы. Они считают, что многие традиции сегодня просто забываются, их соблюдение не всегда интересно детям и самим родителям. А вот 30% молодых родителей сказали о том, что детей необходимо приобщать к народным традициям и передавать их из поколения в поколение.

Итак, подводя итоги результатов анкетирования, можно заключить, что большинство молодых родителей понимают и осознают значимость воспитания детей с использованием народных традиций. Но традиции в молодой семье претерпевают свои изменения и недостаточно используются в воспитании детей. Остаются невостребованными такие традиции воспитания, как пение колыбельных, использование фольклора, совместные народные игры. Это значит, что необходима целенаправленная

работа с молодыми семьями по сохранению народных традиций воспитания как приоритетной ценности семьи.

Список литературы

1. Баринова Т. Семейные традиции как часть общечеловеческой культуры и социально-педагогическое явление / Т. Баринова // Детский сад от А до Я. – 2013. – №4. – С. 64–75.
2. Словарь философских терминов / науч. ред. проф. В.Г. Кузнецова. – М.: ИНФРА-М, 200. – 731 с.
3. Тяпкина Т.Ю. Молодая семья в современном российском обществе: типология и социальные проблемы / Т.Ю. Тяпкина // Nauka-Rastudent.ru. – 2017. – №2. – С. 13–18.
4. Федулова А.Б. Семья и семейные ценности в современных социальных и гуманитарных науках / А.Б. Федулова; под ред. проф. Р.И. Даниловой // Актуальные проблемы современного общества в контексте социальной работы: коллективная монография. – Архангельск: КИРА, 2010. – С. 288–314.

Грищенко Ирина Ивановна

магистрант

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный
педагогический университет»

г. Армавир, Краснодарский край

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СЕМЬИ, ИМЕЮЩЕЙ РЕБЁНКА С ОВЗ

Аннотация: в статье рассмотрены трудности, с которыми сталкивается семья при появлении ребенка с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). В том числе определены моменты общественного игнорирования, трудности социализации родителей, имеющих «особого» ребенка. Приведены одни из основных проблем социальной адаптации семей, имеющих особый статус. Описаны этапы и некоторые способы психологической помощи семьям, имеющим ребенка с ОВЗ.

Ключевые слова: ребенок с ОВЗ, «особая» семья, этапы и способы помощи родителям ребенка с ОВЗ, воспитывающие ребенка с ОВЗ родители, помощь, психолого-педагогическое сопровождение.

Актуальность проблемы психолого-педагогического сопровождения семей, воспитывающих детей с ОВЗ, растет с каждым годом в связи с все возрастающим числом детей с ограниченными возможностями здоровья.

Это объясняется тем, что в современном обществе активно развиваются новые медицинские технологии, позволяющие сохранить жизнь даже тем детям, которые раньше не выживали, тем самым прогрессирует гуманность. Низкий уровень жизни, неблагоприятная экологическая ситуация и социальное неблагополучие способствуют росту количества больных детей, в том числе и детей с ОВЗ.

Как бы много мы ни говорили о детях, рожденных с диагнозами наше общество, до сих пор, не может грамотно воспринимать таких детей, что создает их семьям огромные трудности. По утверждению многих экспертов в данной области, общество просто не хочет заниматься проблемами

инвалидов, ему неприятно видеть инвалидов, оно до сих пор старается всеми силами дистанцироваться от них. Согласно анонимным опросам значительная часть родителей принципиально против того, чтобы их дети обучались вместе с детьми-инвалидами.

Буквально чуть ли не с первых же дней семья погружается в проблемы, большинство из которых несвойственны для семей имеющих здоровых детей. Воспитание ребёнка с особым статусом вынуждает членов семьи противостоять неблагоприятным изменениям. Это может привести к распаду семьи. Страхи, незнание, что делать в сложившихся обстоятельствах, так же сталкиваясь с отторжением и неприятием родственников, некоторые семьи принимают решение оставить ребенка на государственное попечение.

Решение об отказе от ребенка инвалида семья принимает по причине непонимания, что с ним делать дальше, и даже медики не могут дать никаких прогнозов на будущее и перспектив в развитии такого малыша. Для того чтобы растить ребенка инвалида, семья должна в корне поменять свое отношение к прогрессу, к самому понятию «успех». Поэтому семье в этом нужна системная помощь профессионалов, которая на данный момент крайне слабо развита. Типична ситуация, когда родители стыдятся своего больного ребенка.

Семьи, воспитывающие детей с ОВЗ, имеют целый ряд сложных психологических проблем, требующих особого внимания и сопровождения специалистами.

В последние годы по проблеме исследования семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья, появились работы в разных областях науки, среди которых следует отметить труды Б.Н. Алмазова, Е.Ф. Ачильдиевой, Г.Н. Багаевой, Н.Л. Белопольской, Л.К. Грачева, М.А. Гулиной, А.В. Закепиной, Т.Н. Исаевой, И.Ю. Левченко, Н.Ф. Мордвинкиной, Л.Н. Рыбаковой, Е.Р. Смирновой, Е.А. Стребелевой, В.В. Ткачевой и др. Исследованием комплекса проблем детей с ограниченными возможностями здоровья занимались такие ученые как Л.И. Акатов, И.Е. Лукьянова, Б.Г. Мосалев, Е.А. Сидига, Н.В. Чистоклетова, Е.Е. Шмидт, Е.Р. Ярская-Смирнова и др.

Проведя анализ литературы, и имея знания реальных ситуаций, позволило сделать вывод о том, что работа с семьей, имеющей ребенка с ОВЗ — чрезвычайно важная социально-психологическая проблема, требующая к себе пристального и постоянного разностороннего внимания.

Практическая работа с семьей, имеющей ребенка с ОВЗ, является основополагающей. Такие семьи представляют собой одну из наиболее уязвимых категорий населения, имеющей свою специфику и требующей всестороннего учета особенностей при работе с ними.

Как утверждает О.В. Солодянкина, помощь таким семьям должна оказываться комплексно, а именно в сфере образования, психологической поддержки и посреднической. Что же такое «комплексная помощь» по мнению автора?

Образовательная помощь нацелена на повышение возможностей адаптации ребенка посредством обучения и воспитания, что поможет ему в будущем изменить его ценности и установки. Также в отношении родителей, проводить обучение в группах поддержки и школах для родителей, имеющих детей с особенностями развития.

Психологическая помощь направлена на стабилизацию эмоционального состояния, как родителей, так и детей, на работу с уже возникшими психологическими трудностями и предотвращением новых, коррекцию и терапию сложившихся неблагоприятных психологических состояний.

Посредническая помощь может включать в себя как работу с ближайшим окружением семьи, организацию групп взаимопомощи, так и координацию всех специалистов в решении возникших и возникающих проблем детей с ограниченными возможностями.

При работе в данной теме целью исследования и изучения специалистами- психологами проблем семей с особым статусом является разработка конкретных моделей и программ психолого-педагогического сопровождения. Анализируются основные психологические проблемы семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья, имеющие диагнозы различной степени тяжести.

Семья, имеющая ребенка с ОВЗ, на протяжении всей жизни переживает серию критических состояний, обусловленных субъективными и объективными причинами. Это чередование взлетов и еще более глубоких падений. Семьи с лучшей психологической и социальной поддержкой легче преодолевают эти состояния. К сожалению, специалисты часто недооценивают тяжесть семейных кризисов на разных возрастных этапах развития ребенка по сравнению с более ранними этапами, связанными с установлением диагноза и констатацией крайне ограниченной возможности ребенка к обучению.

Научные исследования в области социализации семей, воспитывающих ребенка с ОВЗ, способствовали выделению основных проблем социальной адаптации таких семей:

- отношение в обществе к инвалиду не как к гражданину, а как к «медицинскому» субъекту;

- неосведомленность родителей на начальных этапах о, что помогло бы им как можно раньше принять известие о том, что их ребенок – инвалид. Узнать необходимую информацию, познакомиться с семьями, столкнувшимися со сходными проблемами. Особую роль в данном случае играют врачи;

- но врачи, как правило, предоставляют скудную и предвзятую информацию о «бесперспективности» ребенка с патологией и не сообщают, какие достижения может иметь этот ребенок при заботливом воспитании дома;

- по причине рождения ребенка с патологиями развития большинство семей распадается, чаще всего это неполные материнские семьи. Тем самым мать практически не имеет перспектив вторичного замужества, поэтому к имеющимся прибавляется проблема неполной семьи;

- родители в сложившейся стрессовой ситуации испытывают психическую деформацию, поэтому своевременная помощь, оказанная специалистами, поможет избежать нарушений психологической стабильности в семье.

На первичном этапе помощи родителям, имеющим ребенка с ОВЗ, специалисту следует:

- установить контакт со всеми участниками, которые сопровождают ребенка;

– определить при помощи психолого-педагогической диагностики особенности развития ребенка, модели воспитания, которая используется в данной семье.

На вторичном этапе происходит разработка индивидуальной программы и групповых занятий, беседы, обсуждения, консультирование. Проведение различных праздников и мероприятий вместе с родителями и детьми.

В заключительном этапе следует проанализировать эффективность и зафиксировать результат сопроводительных мероприятий.

Наряду с групповыми психокоррекционными занятиями, проводятся совместные занятия с каждым родителем и его ребенком. Используются упражнения на расслабление, снятие эмоционального напряжения, отреагирование негативных эмоций, а также упражнения на позитивные изменения по отношению к себе и своему ребенку. В работе с данной категорией семей применяются техники поддержки, понимания и принятия. В групповой работе обращают внимание на самораскрытие и обмен опытом, так как данное обстоятельство очень важно для снятия эмоционального напряжения, изменения отношения к себе и ребенку.

По итогу в большинстве случаев происходит безусловное принятие своего чада, активное включение родителей в процесс реабилитации и становление личности ребенка, устанавливаются доброжелательные взаимоотношения между родителями и детьми, ребенок с нарушениями развития больше не воспринимается родителями как объект постоянного ухода, а при приобретении необходимых навыков самообслуживания становится самостоятельным, тем самым активно участвует в жизни семьи.

Список литературы

1. Арнаутова Е.П. Педагог и семья / Е.П. Арнаутова. – М.: Карапуз, 2001. – 264 с.
2. Дементьева И.Ф. Российская семья: проблемы воспитания / И.Ф. Дементьева. – М.: Государственный НИИ семьи и воспитания, 2000. – 167 с.
3. Дуброва В.П. Теоретико-методологические аспекты взаимодействия детского сада и семьи: учебное пособие / В.П. Дуброва. – Минск, 1997. – 74 с.
4. Дудко О.Б. Совершенствование профессиональной компетенции учителя-дефектолога в области взаимодействия с семьями дошкольников с ЗПР: автореф. дис. ... канд. пед. наук / О.Б. Дудко. – М., 2009.
5. Зверева О.Л. Общение педагога с родителями в ДОУ: Методический аспект / О.Л. Зверева, Т.В. Кротова. – М.: ТЦ «Сфера», 2005. – 80 с.
6. Мухамедрахимов Р.Ж. Формы взаимодействия матери и младенца / Р.Ж. Мухамедрахимов // Вопросы психологии. – 1994. – №6. – С. 16–25.
7. Ткачева В.В. Семья ребенка с отклонениями в развитии: Диагностика и консультирование / В.В. Ткачева. – Книголюб, 2007. – 144 с.

Евграфов Всеволод Владимирович

бакалавр, студент

ФГБОУ ВО «Донской государственный
технический университет»

г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ В СЕМЕЙНОМ ПРОСТРАНСТВЕ: СОЦИАЛЬНО- ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ

Аннотация: семья есть ближайший круг общения ребенка с рождения. Именно семья влияет на формирование личности ребенка. Институт семьи становится важнейшим условием развития и становления личности. Влияние родителей на детей огромно, именно они формируют у детей понятия «что можно, а что нельзя». В статье рассмотрены социально-психологические условия развития и формирования личности в пространстве семьи.

Ключевые слова: семья, развитие личности, социализация, становление личности, моральные нормы, духовные ценности, ценностные ориентиры, молодое поколение, молодежь, ближайший круг общения, психология ребенка, психика, личность, семейное пространство.

Определений у понятия «семья» есть много. В разных науках данное понятие трактуется с разных точек зрения.

В социологии: семья – это группа людей, взаимосвязанная браком и родством.

В юридической науке: семья – объединение нескольких лиц, связанных с собой правовыми отношениями.

В психологии: семья – тесно взаимосвязанная ячейка общества, целью которой является продолжение рода и развитии её членов.

Семейные отношения на самом деле можно разделить на семь видов:

1) биологические отношения: включает в себя физическое совершенствование, физическое здоровье его членов, рождаемость и продолжение рода;

2) экономические отношения: организация домашнего хозяйства, правильное введение семейного бюджета, уход за членами семьи;

3) правовые отношения: регулирование прав и обязанностей членов семьи, определение роли мужчины и женщины, остальных членов семьи;

4) нравственные отношения: воспитание детей, прививание в семье нравственной атмосферы, любви и долга к родине, заботы о детях и престарелых;

5) психологические отношения: психологическая совмещенность членов семьи, их взаимодействие и благоприятный климат в семье;

6) педагогические отношения: семейный образовательный процесс, направленный на воспитание личности, прививание к нему только хороших качеств;

7) эстетические отношения: эстетика манер, речи и поведения молодого поколения и всех членов семьи.



Рис. 1. Составные части детерминантов личности

Семейные отношения на 99% влияют на будущий характер детей и их качества. Если в семье царит злость и безразличие, то и ребенок вырастет с такими качествами. А если родители дают детям должное воспитание, то ребенок вырастет с добрыми, правильными представлениями и качествами.

Так, семейные отношения имеют свои типы, которые можно охарактеризовать следующим образом:

1) авторитарная семья: это традиционная форма семьи, где выбирается глава (авторитет), и ему подчиняются остальные члены семьи; лидер будет отвечать за все важные решения в семье, будет направлять остальных в нужное русло; однако этот тип имеет и отрицательные черты: выделение лидера в семье подавляет личность ребенка, не даёт ему раскрыться полностью, родители говорят ему свои условия, и он обязан подчиниться, забыв о своих целях и мечтах;

2) сотрудничество: такой вид семьи характеризуется равенством всех его членов; в случае расхождения мнений необходимо при таком типе семьи обсудить все вопросы и прийти к компромиссному решению;

3) опекающая семья: такой тип отрицательно влияет на ребенка; он характеризуется чрезмерной опекой, ребенок без родителей в обществе не сможет выжить; ребенок не проходит полную стадию социализации; ребенок не может наладить контакт с обществом без помощи родителей;

4) безразличие в семье: вторая отрицательная форма семьи; родители с безразличием относятся к своим детям; в таких семьях часто вырастают преступники; дети не получают должного воспитания, у них складывается неправильное понимание мира.

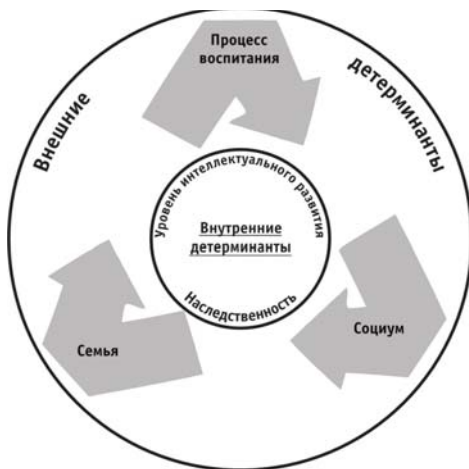


Рис. 2. Внутренние условия, влияющие на развитие семьи

Родители – первые наставники ребёнка и они должны объяснить ему, «что такое хорошо и что такое плохо», но только объяснения недостаточно, важен родительский пример, который оказывает решающее значение на формирование нравственных принципов у ребёнка. Выделяя среди факторов, влияющих на нравственное развитие ребенка, «фактора слова» в семье, мы основываемся на том положении, что через вербальное общение у ребёнка формируются основные смыслы, которые впоследствии определяют жизненные стратегии человека, формируют «индивидуальную духовную матрицу».

Таким образом, достижения в области семейного развития и психологии в семье говорят о правильном развитии детей в семье, правильной атмосфере семейных условий. Родители должны осознать, что именно они влияют на детей и их психику, именно они определяют будущее ребенка и его жизнь. При воспитании, каждый родитель должен помнить, что ребенок принесет им после процесса взросления все то, что они в него вложили.

Список литературы

1. Авдулова Т.П. Возрастные кризисные явления в формировании идентичности подростков. – Deutschland: LAP, 2011. – С. 56.
2. Андреева Г.М. Зарубежная социальная психология XX столетия / Г.М. Андреева, Н.Н. Богомолова, Л.А. Петровская. – М.: Аспект Пресс, 2002. – С. 69.
3. Андреева Г.М. Психология социального познания. – М.: Аспект Пресс, 2005. – С. 125–144.
4. Гусельцева М.С. Парадигмы в психологии: историко-методологический анализ // Парадигмы в психологии: науковедческий анализ / отв. ред. А.Л. Журавлев, Т.В. Корнилова, А.В. Юревич. – М.: ИП РАН, 2012. – С. 34–56.
5. Кузнецова В.Б. Чувствительность к подкреплению как фактор психологического здоровья детей и подростков: дис. ... канд. психол. наук / Моск. гор. психол.-пед. университет. – М., 2013. – С. 47–49.

Заболотный Дмитрий Владимирович

куратор
ООО «ЧОП «Балтийские Медведи»
аспирант
ФГАОУ ВО «Балтийский федеральный
университет им. И. Канта»
г. Калининград, Калининградская область
Научный руководитель

Пельменев Виктор Константинович

д-р пед. наук, профессор
ФГАОУ ВО «Балтийский федеральный
университет им. И. Канта»
г. Калининград, Калининградская область

DOI 10.31483/r-102127

ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ ОСУЖДЕННЫХ СРЕДСТВАМИ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

***Аннотация:** в статье определено понятие ресоциализации личности как целостный, целенаправленный, управляемый процесс создания условий, необходимых для формирования у осужденных поведенческих моделей, включающих основные элементы требований, социальной адаптации для жизни в исправительном учреждении и при выходе из мест заключения средствами физической культуры и спорта. Особое внимание уделено анализу научных исследований личности осужденного, выступающего объектом физического воспитания. По мнению автора, осужденные имеют скудные представления о значимости физического воспитания в развитии человека. В работе отражена история становления уголовно-исправительной системы в России и приведена современная уголовно-исполнительная система РФ, которая претерпела качественные изменения с точки зрения воспитания личности. Рассмотрены средства физического воспитания, направленные на формирование у осужденных ценностного отношения к здоровому образу жизни, на понимание значимости физической культуры в процессе адаптации и ресоциализации осужденных.*

***Ключевые слова:** ресоциализация, личность, адаптация.*

Для определения особенностей воспитания морально-нравственных качеств осужденных средствами физкультуры и спорта (ФИС) в пенитенциарных учреждениях (ПУ) необходимо ответить на следующие вопросы: какие моральные и нравственные качества важны для осужденных, как они влияют на адаптацию и ресоциализацию личности? Чтобы ответить на поставленные вопросы, необходимо определить базовые понятия и проанализировать педагогические исследования в этой области. Становление уголовно-исправительной системы в России направлена на формирование морально-нравственного качеств личности осужденных. Современная уголовно-исполнительная система России включает 722 исправительных учреждений. По состоянию на конец 2020 года численность лиц, находящихся в исправительных учреждениях, увеличилась по сравнению

с 2015 годом на 15% и составила 760 тыс. человек. Большое количество заключенных не обеспечены работой, в пределах 25%, что затрудняет их ресоциализацию [13]. Концепцией развития уголовно-исполнительной системы России (2017–2025 гг.) предусмотрены качественные изменения в социальной и психологической работе в местах лишения свободы и необходимости проведения мероприятий, связанных с формированием морально-личностных качеств осужденных. Одной из задач уголовно-исполнительной системы России является создание системы ресоциализации и социальной адаптации заключенных. Одним из средств формирования морально-нравственных качеств личности осужденных являются физическое воспитание и спортивно-массовые мероприятия. Как известно, «физическая культура включает систему физического воспитания, специальные научные знания, развитие спорта и спортивных достижений; охватывает область общественной и личной гигиены, гигиены труда и быта, правильного режима труда и отдыха» [3]. П.Ф. Лесгафт разработал теорию физического образования, которая заключалась в неразрывной связи физического воспитания с умственным, нравственным и эстетическим воспитанием, их взаимообусловленности [11, с. 174]. П.Ф. Лесгафт предложил одним из первых педагогов использовать игры для воспитания молодежи [9]. А.П. Макаренко определил методику воспитания как «основание для общей организованности жизни» [10, с. 29]. Проблема изучения нравственных качеств личности рассматривалась в философии (Н.А. Бердяев, Г. Гегель, О.Г. Дробницкий, А.Г. Здравомыслов, И.А. Ильин, А. Камю, М.С. Каган, И. Кант, В.Н. Сагатовский, В.С. Соловьев, В.П. Тугаринов, П.А. Флоренский, К. Ясперс и др.), психологии (В.В. Богословский, А.А. Бодалев, Л.И. Божович, Ю.С. Исмаилова, С.Б. Каверин, Р.П. Мильруд, В.Н. Мясичев, М.И. Старов, В.Д. Шадриков, В.А. Яковлев и др.) и педагогике (В.И. Андреев, Е.В. Бондаревская, З.И. Васильева, Т.И. Власова, В.А. Караковский, Б.Т. Лихачев, А.С. Макаренко, И.С. Марьенко, Н.Д. Никандров, К.Д. Ушинский, Н.Е. Щуркова и др.). Изучая труды этих авторов, можно сделать выводы о том, что волевые, моральные и нравственные качества у человека взаимосвязаны. Моральная сторона человека – область поведения, обладающая характеристиками добра и зла, справедливости и несправедливости, долга и ответственности и связанная с ними системой норм человеческого поведения (моральных норм). Высокий уровень морали у того человека, кто всегда и везде следует этим нормам, выполняет свой долг, защищает добро и справедливость, борется со злом и несправедливостью. Любые средства и методы должны быть, прежде всего, моральны. Нравственное поведение человека всегда определяется уровнем его моральности, которая состоит из духовных ценностей и устремлений личности. Нравственное поведение определяет духовную жизнь личности, воплощая ее представления о добре и зле, справедливости и счастье через систему поступков в обычных, каждодневных ситуациях. Главными факторами нравственного поведения становятся моральные убеждения человека, уровень его культурного развития и способность к волевым проявлениям. С помощью воли формируются качества личности, которые входят в структуру характера и называются «волевые качества». Анализ проблемы морально-нравственного воспитания осужденных средствами спортивно-массовой работы в

литературе и педагогической практике представлены в трудах педагогов – исследователей пенитенциарной системы. Б.В. Александров, Р.М. Воронин, Л.И. Костюнина, В.И. Огородников, Ю.М. Постнов, В. К. Пельменев и др. разработали методологические подходы к раскрытию сущности образования осужденных как фактора исправления и ресоциализации [4; 5; 11]. В.В. Виноградов, Е.В. Косьяненко, О.О. Митрохов, И.В. Лаврентьева, С.А. Лузгин, Н.А. Тюгаева и др. определили системы практических методов стимулирования познавательной активности осужденных в области профессионального образования и воспитательной работы [8; 12]. Воспитание с помощью физической культуры и спорта, способствует формированию форм поведения, важных для общества, мотивов с высокоразвитой нравственностью. Человек стремится быть в команде, добиваться совместных побед, развивает в себе спортивный интерес. Без развитых моральных качеств, внутренних ценностей личности, выражаемых человеком по средствам своих действий, поступков, очень сложно быть достойным гражданином. Умение говорить правду, не лгать, иметь свое собственное мнение, быть сдержанным, умение требовать с себя, быть выдержанным – это важные волевые качества человека. В условиях исправительных учреждений добиться развития таких качеств у осужденного сложно, но пенитенциарные учреждения, их руководство, должны стремиться к наиболее полному их привитию. В современных условиях одним из основных ориентиров работы с осужденными является оптимальное сочетание воспитательной работы (труд, обучение, наставления и пр.) и физического воспитания на основе вовлечения осужденных в занятия физкультурой, участия в спортивно-массовых мероприятиях для формирования морально-нравственных качеств личности: воли, выдержки, дисциплинированности, устойчивости и др. В целом это должно обеспечить адаптацию к условиям содержания заключенных, к жизнедеятельности после заключения и ресоциализации личности. То есть сформировать готовность к правовому поведению и социализации в обществе, систему морально-нравственных ценностей. Анализ диссертационных исследований по проблематике ресоциализации Бебенин, О.И. Бажанова, П.В. Голодова, Е.А. Дровосековой, Е.В. Матвеевой, О.Ю. Мацукевич, С.В. Старостина, Н.С. Фомина и др.) указывает на то, что не все вопросы значимости физического воспитания как компонента морально-нравственного воспитания осужденных удостоились всестороннего рассмотрения со стороны специалистов по пенитенциарной педагогике. В то же время, как показывает практика физкультурно-спортивной деятельности, в ИУ позволяют привлекать «особый контингент» к организованным формам индивидуальной и групповой деятельности, что позволяет, с одной стороны, обеспечить соответствующий надзор со стороны сотрудников ИУ, с другой способствует воспитанию личностных качеств осужденных и их адаптации. При этом необходимо отметить, что разовые занятия не вызывают у осужденных особый интерес и не способствуют ресоциализации. Организация занятий физической культурой и спортом на регулярной основе, при поддержке сотрудников ИУ различных секционных занятий и спортивно-массовых мероприятий обуславливает искреннее стремление осужденного добиваться хороших результатов физической подготовленности, формирует чувство дисциплинированности, устойчивости, адаптации к жизни в ИУ [6]. У осужденных появляется осознание того, что

деятельность ИУ направлена не только на наказание, но и на создание условий для адаптации человека к общепринятым нормам социальной жизни, трансформации негативных личностных установок в морально-нравственные, способствующие всестороннему развитию личности и имеет ресоциализирующий эффект. В связи с этим особую значимость приобретают совместные физкультурно-спортивные мероприятия осужденных и представителей гражданского общества в рамках реализации программы – гранта Президента РФ *«Свобода спорта. Подготовься быть свободным!» с 2017 по 2021 гг.* Как показывает опыт реализации проекта УФСИН по Калининградской области и *Всероссийской полицейской ассоциации Калининградского регионального отделения*, системно организованная совместная физкультурно-спортивная деятельность осужденных, сотрудников УФСИН и спортсменов гражданского общества обуславливает рост интереса осужденных к физической культуре и спорту, способствует повышению их морально-нравственных качеств. Физкультурно-спортивные мероприятия в ИУ реализуются либо силами самих осужденных, либо организуются сотрудниками исправительного учреждения. И в том, и в другом случае для повышения эффективности проводимых физкультурно-спортивных мероприятий необходимо вовлечение осужденных к участию в разнообразных формах физкультурно-спортивной деятельности, инструктивные навыки и умения в организации, оценивании и стимулировании участников. Содержательный анализ образовательных профессиональных программ (ОПП) высшего образования по подготовке специалистов ФСИН показывает, что физическая культура представлена как обязательный предмет общефизической и профессионально-прикладной подготовки курсантов. При этом задача формирования общепедагогических и специальных физкультурно-педагогических компетенций не находит должного отражения в содержании образовательных программ высших учебных заведений системы ФСИН. Мы считаем, что эффективность воспитательного воздействия физической культуры на морально-нравственные качества осужденных обусловлена: отношением самих сотрудников исправительных учреждений к занятиям физической культурой; сформированностью у них ценностного отношения к здоровому образу жизни; пониманием значимости физической культуры в процессе адаптации и ресоциализации осужденных; уровнем готовности сотрудников и осужденных использовать различные средства физкультурно-спортивной деятельности для адаптации и ресоциализации личности, улучшения индивидуальных морально-нравственных качеств. Как известно, регулярные физкультурно-спортивные занятия являются необходимым условием поддержания должного уровня физической подготовленности осужденных. Проблемам социализации и ресоциализации осужденных посвящены работы исследователей: Ю.В. Жулева, К. Кели, А.В. Мудрик, Н.А. Стручков, В.М. Чернышева, Э. Эрикссон, В.Е. Южанин и др.); исследования сущности адаптации личности (А. Антонян, С.В. Бибенин, В.А. Еленский, Т.Ю. Лапшин, В.М. Мельников, Ф.С. Мусин, М.А. Назарова и др.) [1]. Ресоциализация рассматривается Ю.В. Жулевой в смысле социальной адаптации и процесса исправления личности [2]. К. Келли и Э. Эрикссон считают, что социальное развитие человека представляет собой непрерывный процесс ресоциализации [11]. Под

ресоциализацией осужденных в условиях ИУ мы понимаем педагогический процесс воспитания их морально-нравственных качеств с учетом их социального опыта средствами физкультуры и спорта, в единстве содержательного, мотивационного, коммуникативного, технологического компонентов, которые способствуют переосмыслению морально-нравственных норм и правил поведения, формированию личностных качеств: воли, дисциплинированности, ответственности, доброты, выдержки, трудолюбия и др. Организованная работа по физическому воспитанию может быть фактором успешной адаптации и ресоциализации осужденных, стимулирования процессов перевоспитания и жизнедеятельности. *Ресоциализация представляет собой целостный, целенаправленный, управляемый процесс создания условий, необходимых для формирования у осужденных поведенческих моделей, включающих основные элементы требований, социальной адаптации для жизни в исправительном учреждении и при выходе из мест заключения* [11, с. 175]. В настоящее время нерешенными остаются проблемы ресоциализации и социальной адаптации осужденных к лишению свободы как в теоретическом, так и прикладном аспектах. В исследовании мы определяем *ресоциализацию осужденных, как многоаспектный объект, включающий систему научно-педагогических условий в комплексе «морально-нравственное воспитание – физическая культура – спортивно-массовые мероприятия», направленную на адаптацию и формирование личностных качеств: волевых, моральных, нравственных. Адаптация представляет собой сложный, многоуровневый процесс, затрагивающий социально-психологическое приспособление заключенных к существованию в реальной, изолированной среде путем активного ее усвоения.* В исследовании актуальным методом адаптации осужденных к условиям жизни в УИС является привлечение их к занятиям физкультурой и участием в спортивных мероприятиях. Системное и профессиональное применение физкультуры и спорта в морально-нравственном воспитании осужденных является залогом обеспечения успешной адаптированности личности не только к условиям жизни в УИС, но и к возвращению в социальную среду после освобождения. Нами выделены несколько этапов адаптации и ресоциализации: первоначальная – это эмоциональная оценка переосмысления сути изменений, происходящих в новой, отличной от гражданской, социальной среды. Именно на этой стадии, осужденный впервые сталкивается с необходимостью освоения новых элементов социальной среды и узнаёт их позитивные и негативные стороны, определяет правила поведения и систему ценностей. Следующая стадия адаптации и ресоциализации: мобилизационная, осужденные осознают сложившуюся ситуацию и прикладывают усилия в сознательном поиске выхода из нее. Ответом на ситуацию могут служить занятия физкультурой и спортом. На этой стадии у заключенных вырабатываются нормы правоопослушного поведения: ответственность, самостоятельность, способность оценить обстановку, принять решение. Третья, завершающая стадия процесса адаптации и ресоциализации осужденных представляет собой реализацию конкретной поведенческой модели, которая выбирается заключенным исходя из его морально-нравственных качеств: воли, готовности к участию в спортивно-массовых мероприятиях, активности, убеждений, система морально-нравственных норм поведения. Итак, мы выяснили, что исследования, раскрывающие сущность адаптации, ее этапы, *ресоциа-*

лизацию осужденных, как многоаспектный объект, включающий систему научно-педагогических условий в комплексе «морально-нравственное воспитание – физическая культура – спортивно-массовые мероприятия» оказывают влияние на формирование личностных качеств осужденных: моральных, нравственных [11, с. 175]. Одной из главных задач в воспитании социализированного и адаптированного в обществе человека, является морально- нравственное воспитание. Большое влияние на формирование такой личности оказывает социум, в котором находится человек – это и семья, и окружение, и место работы, и другие коллективы, где человек проводит свое время. Поступки, действия человека, мотивы его поведения напрямую связаны с нормами морали, с теми принципами, которыми руководствуется человек, с его суждениями и убеждениями. Формирование нравственного поведения зависит от привычки человека поступать тем или иным образом, от его поступков. По поступку человека можно увидеть его взгляды, отношение к окружающему миру. При правильной организации условий, в которых находится осужденный человек, находящийся в пенитенциарном учреждении, можно воспитать нравственные качества осужденного. К.Д. Ушинский писал, что воспитание должно развивать не только ум, но и должно зажечь в человеке жажду серьезного труда, без которой жизнь его не может быть ни достойной, ни счастливой. А.С. Макаренко писал, что нашей задачей является не только воспитание правильного, разумного отношения к вопросам поведения, но и воспитание правильных привычек, когда человек поступает правильно не потому, что сел и подумал, а потому, что иначе не может, потому что он так привык [10]. Н.К. Крупская отмечала, что все нормальные дети независимо от их происхождения и национальности обладают очень большими потенциальными психофизиологическими возможностями [7]. Но для того, чтобы реализовать эти возможности и обеспечить полноценное развитие ребенка, надо правильно организовать его целенаправленное обучение и воспитание. Воспитание с помощью физической культуры и спорта, способствует формированию форм поведения, важных для общества, мотивов с высоко развитой нравственностью. Человек стремится быть в команде, добиваться совместных побед, развивает в себе спортивный интерес. Без развитых моральных качеств, внутренних ценностей личности, выражаемых человеком по средствам своих действий, поступков, очень сложно быть достойным гражданином. Умение говорить правду, не лгать, иметь свое собственное мнение, быть сдержанным, умение требовать с себя, быть выдержанным – это важные волевые качества человека. В условиях исправительных учреждений добиться развития таких качеств у осужденного сложно, но пенитенциарные учреждения, их руководство, должны стремиться к наиболее полному их привитию. Каждый человек имеет свой свод правил и исходя из него действует в предложенной ситуации. Это есть поведенческая модель человека, которая закладывается еще в детстве и диктует поведенческие сценарии в обществе, во взаимодействии с другими людьми, отношение к природе, животным. Опосредованно, не навязчиво, но систематично, морально-нравственное поведение, его основы закладываются в коллективе и того образа жизни, в котором находится осужденный. Часто понятия «мораль» и «нравственность» считают обозначающими одно и то же. «Мораль – принятые в

обществе представления о хорошем и плохом, правильном и неправильном, *добре и зле*, а также совокупность норм поведения, вытекающих из этих представлений» [7]. Нравственность – моральное качество человека, некие правила, которыми руководствуется человек в своём выборе. Термин, чаще всего употребляющийся в речи и литературе как синоним морали, иногда – этики» [Википедия]. Различие между этими понятиями сложно выделить, но оно существует. Нравственность несет в себе систему норм и правил, сложившихся в ходе истории и относящихся ко всему обществу. Мораль – личное, индивидуальное поведение человека, диктуемое ему сводом своих понятий, устоев. Поведение осужденного формируют цели и запреты, которые являются духовно-нравственным ориентиром. У каждого человека существуют свои формы поведения, свои границы, которые человек не переступит. Из них складываются нормы поведения, действия человека, определяется его место в обществе. Человек, оказавшийся в местах лишения свободы, примеряет на себя правила поведения в исправительном учреждении и далее использует эти правила, как жизненные ориентиры: отношение к окружающим, труду, окружению; убеждения, взаимодействие и сотрудничество. Принципы поведения человека – основа для выстраивания социальных и межличностных взаимоотношений. Они являются универсальными и регулируются посредством осуждения или одобрения поведения обществом. Кроме позитивных (ответственность, целеустремленность, выдержка, дисциплинированность и др.), существуют негативные поведенческие принципы: агрессивность, раздражительность, лживость. При низкой степени морали и нравственности негативные деяния начинают казаться допустимыми, а может даже и предпочтительными. Чтобы этого не допустить, осужденному важно иметь внутреннюю дисциплину, ответственность, над своим поведением. Ответственность. Осужденный обязан понимать, что его деятельность и даже ее отсутствие ведет к конкретным последствиям. Эта черта присуща зрелым личностям, отличающимся самостоятельностью и самоуважением. Ответственность зависит от воспитания. Осужденный, зная о правилах и запретах, понимает, что, нарушив их, он будет наказан. Сопереживание, забота – это высокое нравственное качество, без которого жить в обществе было бы гораздо сложнее. Ее проявление подразумевается не только к другому, но и к окружению. Если индивидуум желает, чтобы его ценили и уважали, то ему держать свое слово, быть честным перед самим собой и по отношению к себе. Дисциплинированность – это моральное качество человека, когда необходимо соблюдать все сложившиеся общественные нормы, чтобы не столкнуться с ограничением со стороны ИУ. В местах лишения свободы довольно часто поведение заключенных становится неуправляемым, не умением принять условия ИУ.

Таким образом, ресоциализация личности – это целостный, целенаправленный, управляемый процесс создания условий, необходимых для формирования у осужденных поведенческих моделей средствами физической культуры и спорта. Анализ научных исследований личности осужденного, выступающего объектом физического воспитания, показал, что средства физического воспитания положительно влияют на принципы поведения человека, ответственность, сопереживание, заботу, дисциплинированность. Дальнейшее исследование автора направлено на экспери-

ментальное исследование условий формирования морально-нравственных качеств личности средствами физической культуры и спорта.

Список литературы

1. Бебенин В.Г. Образовательная деятельность как средство исправления и последующей социальной адаптации осужденных к лишению свободы: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / В.Г. Бебенин. – М., 2008.
2. Жулева Ю.В. Теоретические аспекты ресоциализации несовершеннолетних осужденных / Ю.В. Жулева // Проблемы уголовной ответственности и исполнения наказания. – Рязань, 1999. – С. 18–19.
3. Концепция развития уголовно-исполнительной системы Российской Федерации до 2025 года: Распоряжение Правительства РФ от 14 октября 2010 г. №1772-р [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_210073/e1dcbd9ff39895dca602f0b35af0bbd26dd50885/ (дата обращения: 14.04.2022).
4. Костюнина Л.И. Физкультурно-спортивная деятельность как средство социальной адаптации осужденных / Л.И. Костюнина, Ю.М. Постнов, А.В. Чейран // Человеческий потенциал в XXI веке: образование и культура, патриотизм и традиции казачества, здоровый социум и инновационная экономика: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции (Дмитровград, 30 марта 2016 г.). – С. 113–118.
5. Костюнина Л.И. Педагогические условия организации физкультурно-спортивной деятельности для лиц, отбывающих наказание в системе пенитенциарных заведений / Л.И. Костюнина, Ю.М. Постнов // Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта. – 2016. – Том 11, №3. – С. 92–100.
6. Косьяненко Е.В. Физическое воспитание как форма воспитательного воздействия на осужденных к лишению свободы / Е.В. Косьяненко, О.О. Митрохова // Отечественная юриспруденция. – 2016. – №4. – С. 27–29.
7. Крупская Н.К. Народное образование и демократия / Н.К. Крупская. – М.; Л.: Коммунист, 1919. – 132 с. Электрон. версия подгот. (Оренб. универс. науч. б-кой им. Н.К. Крупской).
8. Лаврентьева И.В. Образование осужденных: концепции, проблемы и перспективы / И.В. Лаврентьева, С.А. Лузги, Тюгаева Н.А. – Рязань: Изд. Акад. ФСИН России, 2012. – 140 с.
9. Лесгафт П.Ф. Система физического образования / П.Ф. Лесгафт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://forpsy.ru/works/sistema-fizicheskogo-obrazovaniya-lesgafta/> (дата обращения: 13.04.2022).
10. Макаренко А.С. Педагогика. Т. 1 / А.С. Макаренко. – М., 1983. – С. 289 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ru.citaty.net/avtory/anton-semionovich-makarenko/> (дата обращения: 13.04.2022).
11. Пельменев В.К. Модель воспитания морально-нравственных качеств осужденных средствами физкультуры и спорта в уголовно-исправительной системе России / В.К. Пельменев, Д.В. Заболотный // Известия БГАРФ. – 2021. – №4 (36). – С. 173–178.
12. Тюгаева Н.А. Человек: преступление и наказание / Н.А. Тюгаева, Б.В. Александров, Р.М. Воронин, В.И. Огородников // Психолого-педагогический поиск. – 2019. – Т. 27 (1–4), №4. – С. 537.
13. Уголовно-исполнительный кодекс Российской Федерации (ред. от 20.12.2017) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_12940/ (дата обращения: 16.04.2022).

Ипатова Екатерина Романовна

учитель

МБОУ «СОШ №2 МО г. Горячий Ключ им. В.В. Горбатко»

г. Горячий Ключ, Краснодарский край

Арцимович Ирина Владимировна

канд. психол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный

педагогический университет»

г. Армавир, Краснодарский край

ПОВЫШЕНИЕ РОДИТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРИ ВОСПИТАНИИ ПОДРОСТКОВ

***Аннотация:** статья рассматривает проблему родительской компетентности при воспитании подростков. Целью исследования является изучение проблемы формирования родительской компетентности в семьях, воспитывающих детей подросткового возраста, и определить наиболее эффективные формы работы с родителями. Дается определение такому понятию, как «родительская компетентность». Родительская компетентность – это, прежде всего, грамотность в вопросах воспитания детей. Зачастую родители испытывают затруднения при воспитании подростков. Поэтому помощь психолога при формировании родительской компетентности неоценима. Педагогическая поддержка семьи и повышение компетентности родителей может осуществляться с помощью разных форм работы. Используя различные методы и приемы, психолог помогает родителям лучше понять своих детей. В результате работы с родителями была отмечена положительная динамика изменений во всех компонентах родительской компетентности, в том числе в усовершенствовании своих родительских навыков.*

***Ключевые слова:** родительство, подросток, воспитание, семья, подростковый возраст, личность, компетентность.*

Каждый человек рождается и растет в семье. Именно семья играет немаловажную роль на развитие детей и каждого отдельного члена семьи. Являясь важнейшим общественным институтом, семья имеет свои функции и цели. Как говорил В.А. Сухомлинский: «главный замысел и цель семейной жизни – воспитание детей. Главная школа воспитания – это взаимоотношения мужа и жены, отца и матери». Именно в семье происходит формирование личности ребенка, особенно в подростковом возрасте. И то, каким образом родители будут воспитывать своих детей, отразится на их дальнейшей жизни.

Проблема родительства состоит в том, что в современном обществе влияние института семьи на развитие общества ослабевает, многие функции семьи не исполняются на практике либо подвержены разного рода деструктивным влияниям и даже попыткам разрушения семьи под действием различных факторов современной цивилизации. В понимании многих современников превалирует недопонимание того образа традиционной семьи, который она представляла на протяжении многовековой истории человечества. Современные родители испытывают проблемы не только в материальном, социальном планах, но и психолого-педагогическом.

196 Психология личностного взаимодействия в современном обществе

ческой компетентности в процессе социализации, воспитания, обучения и развития подрастающих детей. Меняется время, меняются дети, подходы к их воспитанию, развитию, образованию. Особенно это касается родителей воспитывающих детей подросткового возраста. Во-первых, родитель должен учиться и знать задачи развития в период подросткового возраста. Но увы многие родители опираются на свой жизненный опыт. Во-вторых, родитель должен быть компетентным в выборе средств, методов, способов воздействия на подростка. Те методы, которые им использовались, когда ребенок был мал, в периоде подросткового возраста уже не работают. В-третьих, подросток это уже не ребенок, но еще и не взрослый, его психика развивающаяся, подверженная пубертатным процессам лабильна и подвержена психической травматизации и пр.

Поэтому психолого-педагогическое сопровождение семьи подростков на сегодняшний день является актуальным, особенно в условиях глобализации, поскольку она ведет к размыванию границ, которыми наделялась семья, «расшатывает» устои семьи, а именно безопасность личности, эмоциональную близость, ответственное отношение к воспитанию детей. Современная семейная проблематика имеет множество нюансов. В настоящее время возникла необходимость системной организации целенаправленного поиска по ряду новых направлений психолого-педагогического сопровождения семьи.

Родительство не профессия, а сложное многогранное социально – психологическое явление. На формирование компетентности родителей влияют самые разные факторы: культурно-исторические, социально-экономические, этические, психологические и др.

Родительское отношение включает в себя субъективно-оценочное, сознательно-избирательное представление о ребёнке, которое определяет особенности родительского восприятия, способ общения с ребёнком, характер приёмов воздействия на него. Позиция ребенка в семье изменяется в зависимости от его возраста. Когда он становится старше, то его зависимость уменьшается, растет его автономность, заметно уравниваются его права с другими членами семьи.

Подростковый возраст является одним из самых трудных и то, как пройдет личностное развитие, как сложатся взаимоотношения ребёнка и родителей в этот период, во многом зависит от стиля воспитания, сложившегося в семье, и возможности родителей перестроиться – принять чувство взрослости своего ребёнка.

Сейчас большинство родителей стараются повышать свои знания в части воспитания подростков, но не каждый понимает суть родительской компетентности.

Сегодня под понятием родительской компетентности понимают следующее:

- знания, умения, навыки и способы выполнения педагогической деятельности (Н.Ф. Талызина, Р.К. Шакуров);
- интегральную характеристику, определяющую способность решать проблемы и типичные задачи, возникающие в реальных ситуациях педагогической деятельности, с использованием знаний, опыта, ценностей и наклонностей (А.П. Тряпицына);

- возможности создания условий, в которых дети чувствуют себя в относительной безопасности, получая поддержку взрослого в развитии и обеспечении необходимым в этом (Н.Г. Кормушина);

- наличие у родителей знаний, умений и опыта в области воспитания ребенка (М.М. Мизина);

- способность родителей организовать семейную социально-педагогическую деятельность по формированию у ребенка социальных навыков, социальных умений и социального интеллекта путем компетентного выстраивания тренинга жизненных ситуаций (Е.В. Руденский).

Безусловно, родительская компетентность – это, прежде всего, грамотность в вопросах воспитания детей. Современные родители зачастую посредством литературы или Интернета находят нужную информацию, касающуюся воспитания детей. Но все равно иногда испытывают некоторые затруднения при применении знаний, полученных из различных источников. Поэтому помощь психолога в формировании родительской компетентности неопределима.

Психолог является связывающим звеном между родителями и детьми подросткового возраста. Используя определенные методы и приемы, психолог способствует вовлечению взрослых в жизнь ребенка-подростка, помогает выстроить гармоничные отношения.

Партнёрство семьи и психолога, педагогов, образовательного учреждения является важнейшим условием эффективного решения воспитательно-образовательных задач, в том числе и повышению родительской компетентности. Приоритетная роль семьи в воспитании и развитии ребёнка заключается в том, что родители выступают для него «эмоциональным тылом», «обеспечивая базисную потребность в психологическом контакте и безусловном принятии» (А.Д. Кошелева). С такой позиции взаимодействие педагога с родителями должно быть направлено в первую очередь на укрепление эмоциональных связей в семье, обогащение и оздоровление внутрисемейных родительно-детских отношений. Поэтому содержание взаимодействия психолога, образовательного учреждения с семьей не должно дублировать формы и методы общественного воспитания, оно должно отражать специфику «вклада семьи в воспитание, развитие и социализацию ребенка» (Е.П. Арнаутова).

Педагогическая поддержка семьи и повышение компетентности родителей может осуществляться с помощью разных форм:

Формы работы:

1. Традиционные фронтальные формы: собрания, консультации, семинары.

2. Традиционные индивидуальные формы: беседы, консультации.

3. Интерактивные формы: детско-родительский клуб, родительская школа, конференция, тренинги, деловые игры.

4. Вовлечение семьи в образовательный процесс: управляющий совет, образовательные проекты, трудовая, конкурсная, досуговая деятельность, акции.

Указанные формы работы реализуются по двум направлениям:

- 1) для массового контингента семей воспитанников;

- 2) для дифференцированных групп семей:

- семьи детей различных возрастных категорий;

- семьи будущих пятиклассников, выпускников;

- различные категории неблагополучных семей;
- семьи детей с поведенческими проблемами;
- семьи детей с особыми потребностями;
- семьи одарённых детей;
- семьи детей, не посещающих ОУ;
- семьи детей с ОВЗ и пр.

В работе с родителями подростков можно применить упражнение «Мы родом из детства». Данное упражнение даст возможность родителям вспомнить, что они тоже были подростками, тоже сталкивались с непониманием окружающих и иногда думали, что весь мир против них. Такое «путешествие во времени» позволит родителям лучше понять своих детей, заново пережить моменты прошлой жизни и прочувствовать те эмоции, которые испытывали. Психологу стоит обратить внимание, что учеба занимала далеко не первое место, и вообще это был нелегкий период их жизни. Поэтому и подросткам сейчас непросто.

Для помощи родителям подростков проводятся консультации по различным темам: «Различия в воспитании мам и пап», «Что делать, если ребенок лжет», «Как помочь ребёнку преодолеть тревожность», «Как организовать культурный диалог с подростками». В результате проведения консультаций была отмечена положительная динамика в повышении родительской компетентности в воспитании подростков. Родители с большим желанием усовершенствовали свои родительские навыки, стали уделять больше внимание саморазвитию и самосовершенствованию.

Важно использовать полученную информацию и понять, что все методы и приемы, о которых рассказывали педагоги, являются эффективными. Но не все родители будут применять в своей практике рекомендованные методы и приемы. Таким образом, важно организовать практикумы, на которых родители с детьми участвуют в разных видах деятельности. Без сомнения, эффективным будет раскрытие талантов родителей, при совместной творческой деятельности.

Таким образом, можно утверждать, что проведение психолого-педагогических мероприятий для родителей создает благоприятные условия для укрепления отношений между родителями и подростками.

Список литературы

1. Овчарова Р.В. Психология сопровождения родительства. – М.: Академия, 2005. – 368 с.
2. Овчарова Р.В. Родительство как психологический феномен: учебное пособие. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2006. – 496 с.
3. Федосеенко Е.В. Психологическое сопровождение подростков: система работы, диагностика, тренинги. Монография. – СПб.: Речь, 2006.
4. Новикова Г.В. Принципы и правила взаимодействия педагога с семьей ученика // Справочник педагога-психолога – М.: МЦФЭР Ресурсы образования, 2011. – №1.
5. Марковская И.М. Тренинг взаимодействия родителей с детьми. Цели, задачи и основные принципы – СПб.: Речь, 2005.

Костюченко Елена Васильевна

канд. психол. наук, доцент
УО «Гродненский государственный
университет им. Янки Купалы»
г. Гродно, Республика Беларусь

СВЯЗЬ ПРИВЯЗАННОСТИ И РАННИХ ДЕЗАДАПТИВНЫХ СХЕМ В ПЕРИОД РАННЕЙ ВЗРОСЛОСТИ

Аннотация: в статье отражены результаты исследования связи типов привязанности и ранних дезадаптивных схем в период ранней юности. Выявлены типы привязанности, особенности ранних дезадаптивных схем в период ранней юности. Обнаружена и проанализирована связь типов привязанности и ранних дезадаптивных схем в период ранней юности.

Ключевые слова: типы привязанности, ранние дезадаптивные схемы.

Привязанность, как психологическая категория, продолжительное время является одним из ведущих направлений современной психологии. Основываясь на концепциях этологии, теории систем, психологии развития и психоанализе, Джон Боулби сформулировал основные положения теории привязанности, благодаря чему произвел существенные изменения в понимании того, что связывает ребенка с матерью, как эта связь меняется вследствие разлучения, депривации, утраты матери и к каким последствиям приводит [2; 3]. Исследования Мэри Эйнсворт, дали возможность эмпирической проверки некоторых идей Дж. Боулби, а также привели к расширению самой теории и к новым направлениям ее развития.

В современной психологической практике нарушения привязанности рассматриваются как одна из причин целого ряда нарушений функционирования: от аффективных, до тяжелых личностных расстройств.

Нарушения привязанности вследствие неудовлетворения основных потребностей ребенка, с нашей точки зрения, очень хорошо согласуется с теорией Дж. Янга о дисфункциональных системах убеждений, которые ученый назвал дезадаптивные схемы. Ранних дезадаптивных схем (РДС) (Early Maladaptive Schema), представляют собой негибкие когнитивные структуры, укоренившиеся, дисфункциональные системы убеждений, сформировавшиеся в раннем детстве во взаимодействии ребенка с родителями и ближайшим окружением. Дж. Янг считал, что наличие и выраженность таких схем создают сложности в отношениях человека с самим собой, окружающими людьми и внешним миром. Сходное определение дают и Арнуд Арнтц и Гитта Якоб. С их точки зрения: «Под ранними дезадаптивными схемами в самом широком смысле понимаются ригидные представления о мире, которые оказывают влияние на когниции, эмоции, воспоминания, социальные взаимодействия и взгляды, а также преобладающие модели поведения» [1, с. 20].

РДС закладываются в детстве и в процессе жизни они могут проявляться с разной интенсивностью, которая зависит от обстоятельств жизни, индивидуальных механизмов совладания и паттернов межличностных отношений человека. Активация имеющейся схемы провоцирует сильные негативные эмоции, такие как тревога, печаль и переживание одиночества.

Исходя из некоторой общности механизмов взаимодействия указанных психических феноменов, нами было предпринято исследо-

вания наличия или отсутствия связи между особенностями привязанности и РДС в период ранней взрослости. Изучение привязанности проводилось с помощью модифицированного опросника привязанности для взрослых Яремчук М.В.; исследования особенностей ранних дезадаптивных схем определялось с помощью опросника YSQ-L3.

Рассмотрим результаты распределения выявленных видов привязанности в группе респондентов. Так, в изучаемой нами группе испытуемых, были выявлены три типа привязанности: надежный, избегающий и тревожно-амбивалентный. В таблице 1 представлены результаты средних значений по каждому типу привязанности среди мужчин и женщин.

Таблица 1

Средние величины типов привязанности у мужчин и женщин (М)

Пол	Тип привязанности		
	Избегающий	Тревожно-амбивалентный	Надежный
Женский	1,89	4,44	4,67
Мужской	2,81	1,93	6,26

Обращает на себя внимание тот факт, что в группе мужчин наиболее часто встречается надежный тип привязанности, а в группе женщин – избегающий и тревожно-амбивалентный.

Анализ выраженности РДС в выделенных выборках испытуемых также показал наличия некоторых различий. В таблице 2 представлены результаты подсчеты средних значений выраженности РДС в группах респондентов.

Таблица 2

Средние значения (М) выраженности РДС

РДС	Женщины	Мужчины
Эмоциональная депривированность	19,89	18,29
Покинутость/ Нестабильность	43,48	36,93
Недоверие/ ожидание жестокого обращения	43,63	38,72
Социальная отчужденность	20,22	20,22
Дефективность/ Стыд	29,63	26,63
Неуспешность	17,96	14,25
Зависимость/ Беспомощность	30,78	22,99
Уязвимость	28,70	20,70
Спутанность/ Неразвитая идентичность	25,07	19,76
Покорность	23,07	17,80
Самопожертвование	50,11	44,58
Подавление эмоций	23,59	24,50
Жесткие стандарты/ Придирчивость	51,85	49,96
Привилегированность/ Грандиозность	30,30	29,06
Недостаточность самоконтроля	42,15	35,20
Поиск одобрения	41,74	35,48
Негативизм/ Пессимизм	30,63	27,46
Пунитивность	38,19	36,73

Согласно критерию Манна-Уитни, значимые различия обнаружены в выраженности таких схем, как «Зависимость/Беспомощность» ($U = 214$; $p < 0,05$), «Уязвимость» ($U = 208$; $p < 0,05$), «Спутанность / Неразвитая идентичность» ($U = 233$; $p < 0,05$), «Покорность» ($U = 219$; $p < 0,05$) и «Недостаток самоконтроля» ($U = 235$; $p < 0,05$).

Основным результатом нашего исследования является выявление связи между типами привязанности и РДС. Результаты корреляционного анализа по Спирмену отражены в таблице 3.

Таблица 3

Корреляционный анализ РДС и типов привязанности

Ранние дезадаптивные схемы	Типы привязанности		
	Избегающий	Тревожно-амбивалентный	Надежный
Эмоциональная депривированность	0,317731*	0,290948*	-0,443753*
Покинутость/ Нестабильность	-0,041641	0,088574	0,005232
Недоверие/ ожидание жестокого обращения	0,148968	0,057814	-0,106080
Социальная отчужденность	0,033988	0,145541	-0,074882
Дефективность/ Стыд	0,114366	0,078679	-0,070514
Неуспешность	-0,096225	0,185663	-0,018523
Зависимость/ Беспомощность	-0,190130	0,254901	0,020518
Уязвимость	-0,228501	0,004153	0,178787
Спутанность/ Неразвитая идентичность	-0,151362	0,133855	0,054365
Покорность	-0,304332*	0,205075	0,086789
Самопожертвование	-0,166558	0,101322	-0,029816
Подавление эмоций	-0,059995	-0,076642	0,090598
Жесткие стандарты/ Придирчивость	-0,108064	0,142834	-0,096074
Привилегированность/ Грандиозность	-0,088913	0,143664	-0,076732
Недостаточность самоконтроля	-0,187635	0,251726	-0,025017
Поиск одобрения	-0,391897*	0,131144	0,131790
Негативизм/ Пессимизм	-0,148910	0,125008	0,036596
Пунитивность	-0,142765	0,142419	-0,019328

Данные, представленные в таблице, показывают, что на уровне значимости $p < 0,05$, схема «Эмоциональная депривированность» положительно коррелирует с избегающим и тревожно-амбивалентным типом привязанности и отрицательно – с надежным, что соответствует основным характеристикам типов, т.к. при избегающей и тревожно-амбивалентной привязанности проявляется эмоциональная холодность, нестабильность, недостаток эмпатии, эмоциональная нестабильность значи-

мого взрослого по отношению к ребенку, в то время как при надежной привязанности ребенок эмоционально не депривирован.

Также наблюдается отрицательная корреляция на уровне значимости $p < 0,05$ между схемами «Покорность», «Поиск одобрения» и избегающим типом привязанности. Остальные показатели имеют значимость $p > 0,05$, следовательно, не являются достоверными.

Таким образом, проведенное исследование продемонстрировало особенности выраженности как типов привязанности в период ранней взрослости, так и РДС. Выявленные связи позволяют судить о необходимости рассмотрения в процессе психологического консультирования как особенностей типа привязанности, так и РДС обращающихся за психологической помощью. Предлагаемое Дж.Янгом направление оказания психологической помощи – схема-терапия, на наш взгляд, несомненно, в этом смысле является эффективным инструментом.

Выявленные связи не раскрывают природу взаимовлияния типов привязанности РДС, что, однако, представляется нам перспективным в дальнейших исследованиях.

Список литературы

1. Арнтц А. Практическое руководство по схема-терапии. Методы работы с дисфункциональными режимами при личностных расстройствах / А. Арнтц, Г. Якоб; пер. с англ. Е. Плотниковой; под науч. ред. А.В. Черникова. – М.: Научный мир, 2016. – 320 с.
2. Боулби Дж. Привязанность. – М.: Гардарики, 2003. 477 с.
3. Боулби Дж. Создание и разрушение эмоциональных связей. – М.: Академический проект, 2004. – 232 с.

Леденцова Светлана Леонидовна
канд. психол. наук, доцент

Ибрагимова Эсмира Зияддин кызы
студентка

БУ ВО «Сургутский государственный университет»
г. Сургут, ХМАО – Югра

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОСЕКСУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ЖЕНЩИН ВОСТОЧНЫХ, МУСУЛЬМАНСКИХ КУЛЬТУР, ИМЕЮЩИХ ГИНЕКОЛОГИЧЕСКИЕ ЗАБОЛЕВАНИЯ

Аннотация: статья посвящена описанию особенностей психосексуального развития женщин восточных, мусульманских культур, имеющих гинекологические заболевания; описаны особенности платонической, эротической и сексуальной стадии развития либидо; выявлены психологические условия, провоцирующие появление гормонозависимых гинекологических заболеваний; указан методический инструментарий исследования, а также обозначены задачи психологического сопровождения женщин с гормонозависимыми гинекологическими заболеваниями.

Ключевые слова: гинекологические заболевания, интимно-личностные отношения, стадии психосексуального развития, эротическое либидо, сексуальное либидо, платоническое либидо.

В последние годы большое значение приобретает проблема репродуктивного здоровья женщины и становится проблемой не только медико-

социальной, но и психологической. Распространенность гормонозависимых заболеваний женской репродуктивной системы, таких как аменорея, миома матки, киста яичников, бесплодие, внематочная беременность и т. д. определяет актуальность исследования психосексуального развития женщин с гинекологическими заболеваниями. Исследования показывают, что гормонозависимые гинекологические заболевания имеют психологические причины появления [1–8]. Особенно остро данная проблема обозначается в культуре с традиционным, патриархальным представлением об интимно-личностных отношениях, нормы и правила которой зачастую противоречивы в отношении к духовной и чувственной сторонам сексуальности. Проблема исследования заключается в малой изученности взаимосвязи проблем интимно-личностных отношений, особенностей психосексуального развития женщин восточных, мусульманских культур и возникновением у них гинекологической патологии. Раскрытие данной связи стало целью данной работы.

Предметом исследования в нашей работе стали особенности психосексуального развития женщин, имеющих гормонозависимые гинекологические заболевания. Мы предположили, появление заболевания психосоматического характера у женщин может быть связано с:

- 1) неблагополучием во взаимоотношениях с родителями;
- 2) нарушениями интимно-личностных отношений, которые оцениваются женщиной как предательство партнера;
- 3) наличием чувства вины перед родителями за проявление сексуальности и возможности реализации сексуальных отношений.

В нашем исследовании приняли участие четыре женщины: А. (27 л), баширка, в данное время отношений с противоположным полом нет, ранее были три непродолжительные, неудачные попытки построить отношения. Диагноз: фиброма молочной железы. Б. (20 л.), татарка, аменорея около 6 месяцев после единственного случайного сексуального контакта без дальнейших отношений с мужчиной. В. (20 л.) нагайка, отношений с молодыми людьми никогда не было. Диагноз: поликистоз. Д. (21 г.) баширка, аменорея, отношений с мужчиной никогда не было. Методическим инструментарием выступили: Методика «Куст розы» Х. Лейнера, «Линия жизни» А.А. Кроника, Методика самооценки Дембо-Рубинштейн, ИТО Л.Н. Собчик, Методика незаконченных предложений Сакса-Сиднея.

В ходе исследования мы обнаружили у всех подопечных нарушение психосексуального развития. У всех девушек наблюдалось недоразвитие эротической стадии либидо, проявляющееся в желании сексуальных отношений, но невозможности реализации потребности из-за строгих норм и запретов. Носителем запретов подопечные называли своего отца, которого характеризовали как холодного, необщительного, авторитарного, не позволяющего иметь свое мнение, что сказалось на формировании неэффективной поведенческой модели взаимоотношений с противоположным полом. В 100% случаев были зафиксированы трудности в выстраивании отношений с мужчинами, присутствовало недоверие к ним. В качестве личностных особенностей подопечных было обнаружено гипертрофированное чувство стыда и вины при мыслях или возможности реализации сексуальных отношений, низкую самооценку своего телесного образа и своих психологических черт как духовного и сексуального партнера, трудности в отстаивании своих интересов.

Изучая особенности социальной ситуации развития женщин восточных мусульманских культур, имеющих гинекологические заболевания, мы пришли к выводу о взаимосвязи между интериоризированными жесткими нормами и правилами, касающихся сексуального аспекта отношений полов, нарушениями эротического компонента либидо женщин, формированием у них низкой самооценки, трудностями выстраивания отношений с противоположным полом и появлением гинекологических заболеваний [8]. Нам удалось доказать гипотезы о том, что возникновение гормонозависимых гинекологических заболеваний психосоматического характера может быть связано с неблагополучием во взаимоотношениях с родителями, нарушениями интимно-личностных отношений, которые оцениваются женщиной как предательство партнера; наличием чувства вины перед родителями за проявление сексуальности [8].

Результаты нашего исследования указывают на необходимость психологического сопровождения женщин с гинекологическим диагнозом. Его целью будет улучшение соматического статуса женщин за счет работы по выстраиванию конструктивного диалога с родителями, принятию собственной телесности, формированию непротиворечивой гендерной идентичности и расширению ориентировки в вопросах интимно-личностных отношений.

Список литературы

1. Леденцова С.Л. Нарушение интимно-личностных отношений в семье при гинекологических заболеваниях у женщины / С.Л. Леденцова, Я.С. Лукач // Психология в северном регионе: практика, проблемы, перспективы: материалы междуз. науч.-практ. конференции. (г. Сургут, 11 ноября 2011 г.). – Сургут: ИЦ СурГУ, 2011. – С. 187–192.
2. Леденцова С.Л. Роль интимно-личностных отношений в возникновении гормонозависимых гинекологических заболеваний / С.Л. Леденцова, Г.В. Сутягина // Психика и тело: новые подходы к пониманию взаимовлияния и взаимосвязи: сборник статей 3-й Всероссийской научно-практической конференции. (г. Тюмень, 1 июня 2012 г.). – Тюмень: Печатник, 2012. – С. 89–98.
3. Леденцова С.Л. Кризисное состояние женщины: новые методы работы и результаты // Сборник научных трудов. Гуманитарные науки: Ч. II. Право. Педагогика. Психология. Лингвистика. Вып. 18. – Сургут: Изд-во СурГУ, 2004. – С. 180–185.
4. Леденцова С.Л. Нарушение идентичности у девушек, перенесших сексуальное насилие в возрасте ранней юности / С.Л. Леденцова, Н.С. Журавлева // Психология в здравоохранении и образовании. Вып. 24. Генетико-моделирующий эксперимент: варианты исследования. – Сургут: ИЦ СурГУ, 2008. – С. 62–74.
5. Леденцова С.Л. Психологические принципы консультирования женщин в кризисных состояниях // Наука и инновации XXI века: материалы открытой окружной конференции молодых ученых. (г. Сургут, 27–28 ноября 2003г.). – Т. 2. – Сургут: Изд-во СурГУ, 2004. – С. 202–206.
6. Леденцова С.Л. Связь нарушений интимно-личностных отношений супругов с возникновением гормонозависимых гинекологических заболеваний / С.Л. Леденцова, Г.В. Сутягина // Психология в здравоохранении и образовании. Вып. 27. Экспериментальные аспекты клинической психологии и психологии развития. – Сургут: ИЦ СурГУ, 2013. – С. 86–94.
7. Леденцова С.Л. Нарушения интимно-личностных отношений в семьях с женщинами, болеющими гинекологическими заболеваниями / С.Л. Леденцова, Н.Х. Чатырбаева // Современная социально-гуманитарная мысль: проблемное поле и перспективы исследований: сборник статей Международной научной конференции. (г. Смоленск, 29–30 мая 2020 г.) // Гуманитарный научный вестник. 2020. – №5 – С. 163–170.
8. Леденцова С.Л. Профилактика гормонозависимых гинекологических заболеваний как задача психолого-педагогического сопровождения подростков разных культур / С.Л. Леденцова, Э.З. Ибрагимов // Педагогика, психология, общество: от теории к практике: сборник материалов II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. (г. Чебоксары, 4 марта 2022 г.). – Чебоксары: Среда, 2022. – С. 275–279.

Мамедова Кристина Альбертовна
студентка

Санина Анастасия Евгеньевна
студентка

Научный руководитель
Романова Юлия Владимировна
канд. пед. наук, доцент, преподаватель

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический
университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»
г. Липецк, Липецкая область

ВЗАИМОСВЯЗЬ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ И ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

***Аннотация:** в статье раскрываются особенности развития личности ребенка в контексте детско-родительских отношений, а также акцентируется внимание на важности развития семейного воспитания для становления взрослой личности.*

***Ключевые слова:** семья, детско-родительские отношения, взаимоотношения, стили воспитания, развитие, личность.*

Семья является фундаментальным институтом человеческого общества. Она обеспечивает стабильность и воспроизводство населения в каждом последующем поколении, что приводит к физическому и социокультурному замещению в результате рождения детей и поддержки членов семьи. В последние годы в молодых семьях с детьми дошкольного возраста происходят изменения, вызванные социальным и внутрисемейным расстройством, разрушением традиционных стереотипов семейных отношений, новыми подходами к воспитанию и образованию детей, значительным ухудшением здоровья подрастающего поколения, увеличением числа детей с нарушениями развития.

Детско-родительские отношения в дошкольный период влияют на формирование отношения ребенка к миру и к себе, показывают, как реагировать на различные ситуации, развивают эмоциональное восприятие окружающей среды. Семья как социальный институт устанавливает социальные нормы, санкции и образцы поведения детей, регулирует отношения между детьми и их родителями, воспитывает взаимную моральную ответственность и взаимную поддержку. Семья является основой для формирования восприятия и способов взаимодействия ребенка с миром, способствуя тем самым развитию социальных компетенций и самоидентификации дошкольников [3, с. 87].

Отношения между родителями и детьми – это компонент, который влияет на все сферы личности ребенка (эмоциональную, коммуникативную, когнитивную и другие). Таким образом, взаимодействие ребенка с родителями представляет собой первый опыт взаимодействия с окружающим миром и, следовательно, формирует определенные поведенческие модели в общении с другими людьми, будь то взрослые или сверстники.

В отечественной психологии проблемой детско-родительских отношений занимались ученые Э.Г. Эйдемиллер, В. Юстицкис, Н. Аккерман, А.И. Захаров, В.С. Мухина; а также изучением личностных особенностей детей из неполных семей, Л.И. Захарова, И.С. Кона, А.С. Спиваковской, И.О. Смирновой, В.С. Собкина, И. Лангмейера, З. Матейчек и многие другие.

С первых дней жизни социальная среда передается ребенку как система семейного взаимодействия. Изначально родители являются единственными носителями социальных отношений и единственным звеном, передающим все остальные связи ребенка с миром [8]. Семья как сложная сеть социальных отношений, которая выражается в системе семейного взаимодействия и общения, является важнейшим фактором повседневной жизни и развития личности ребенка [9]. Семья – это социокультурный феномен, выполняющий особую функцию в социальном сопровождении и поддержке растущего человека. Семья является исходной «социальной матрицей», необходимым условием формирования личности, где определяется социальный статус ребенка и закладывается основа для формирования его мировоззрения и убеждений, установок, морально-этических идеалов, предпочтений и социального поведения [10, с. 56]. По мнению Е.П. Арнаутовой, важность и место семьи в формировании ребенка как личности обусловлены тем, что семейная микросреда является основным «транслятором» социальных норм и культурных ценностей, которые зачастую перенимаются непосредственно ребенком [1]. Изучая различные аспекты социальной ситуации развития дошкольника, А.В. Мудрик писал о социализирующих функциях семьи:

- семья обеспечивает безопасное физическое и эмоциональное развитие ребенка;
- семья оказывает существенное влияние на формирование психического склада ребенка, набора личностных характеристик, особенностей эмоциональных реакций, самооценки и отношения к роли;
- семья важна для усвоения социокультурных норм и образцов поведения человека [7, с. 38].

В исследовании Е.Т. Соколовой на основе анализа взаимодействия матери и ребенка при совместном решении задач были выделены основные стили отношений между ребенком и родителем: сотрудничество, псевдосотрудничество, изоляция и соперничество. По данным А.Я. Варга, В.В. Столина: детско-родительские отношения – это система различных чувств к ребенку, стереотипов поведения, практикуемых в общении с ним, особенностей восприятия и понимания характера и личности ребенка и его поступков [5].

Психологи выделяют четыре тактики семейного воспитания и четыре соответствующих типа семейных отношений, которые являются предпосылкой и результатом их возникновения: диктат, патернализм, «невмешательство» и сотрудничество.

Диктат в семье проявляется в том, что один член семьи (в основном взрослый) постоянно проявляет инициативу и чувствует личное преимущество перед другими членами семьи [4].

Стиль воспитания в семье считается реализацией личности, специфической чертой характера родителей. Одним из важнейших элементов,

позволяющих ребенку развивать гармоничную личность, является родительское отношение, характеризующее общий стиль воспитания. При описании типологии семейного воспитания принято изучать родительские установки и поведение. Рассматриваются как оптимальные, так и субоптимальные родительские установки. Стоит отметить, что оптимальные родительские установки отвечают требованиям уместности, устойчивости и предсказуемости. Родительская позиция определяется способностью родителей замечать и учитывать уникальность собственного ребенка, видеть, что происходит в его психическом мире. Гибкость родительской позиции можно оценить как способность менять влияние на ребенка в процессе семейной жизни. Родительская позиция должна быть не только изменчивой, но и активной, предсказуемой и предвосхищающей.

Большая потребность ребенка в общении с родителями уменьшается по мере его развития и взросления. Мы знаем, что деятельность ребенка в раннем детстве осуществляется в основном в сотрудничестве со взрослым, тогда как на этапе дошкольного детства ребенок способен самостоятельно удовлетворять многие свои потребности и желания и не только способен, но и активно стремится действовать самостоятельно. Это в определенном смысле растворяет их совместную деятельность со взрослым и ослабляет непосредственную связь их существования с жизнью и деятельностью взрослого. Однако его эмоциональное отношение к взрослому не исчезает, не ослабевает, а взрослый является для него образцом поведения, моделью построения отношений со сверстниками. Опыт, который ребенок усваивает и принимает от взрослого, беря его за образец, переносится на его отношения со сверстниками и другими взрослыми.

Следует также отметить, что общение в группе сверстников оказывает большое влияние на развитие личности ребенка. От стиля общения и положения среди сверстников зависит, насколько ребенок спокоен и удовлетворен и в какой степени он усваивает нормы взаимоотношений со сверстниками. А в контексте общения со сверстниками ребенок постоянно сталкивается с необходимостью применять усвоенные поведенческие нормы на практике.

Некоторые авторы полагают, что современное общество сталкивается с тенденциями современного родительства, которые характеризуются размыванием привычных стереотипов и традиционных моделей ухода за детьми, ростом числа различных практик семейного воспитания, быстро развивающимся рынком товаров и услуг, связанных с воспитанием и образованием детей. В настоящее время воспитание детей происходит на фоне множества противоречий (как осознанных, так и неосознанных), в частности, между растущей значимостью ценностей самореализации и непреходящей ценностью родительства. Следует отметить, что детско-родительские отношения включают в себя личностные, возрастные, гендерные и этнические режимы и ролевую дифференциацию [2, с. 50].

Кроме того, современные детско-родительские отношения характеризуются отсутствием какой-либо возможности трансформировать и применять опыт предыдущих поколений. Кроме того, семьи существуют в новом социально-психологическом пространстве, цивилизационные процессы влияют на анатомическое, физиологическое и психосоциальное развитие ребенка, повсеместно внедряются и широко используются практики раннего вмешательства в процесс ухода за детьми.

Во многих семьях отношения между родителями и детьми формируются под влиянием социальных изменений, связанных с повышенной интеллектуализацией раннего детского развития, преобладанием депривационных процессов, ориентацией родителей на собственную личностную самореализацию, снижением внутрисемейной значимости ребенка как социальной ценности. Трансформация традиционных ролей и связей между членами семьи, перестройка их взаимодействия с обществом приводят к перераспределению семейных обязанностей. Эти же процессы изменяют функции семьи, приводя к новым тенденциям в развитии брачно-семейных отношений [6].

Анализ научных текстов по проблеме взаимоотношений родителей и детей позволяет сделать вывод, что образ жизни, преобладающий в семье, оказывает большое влияние на формирование личности ребенка. Семья создает для ребенка определенные модели социального поведения. Для того чтобы оценить происходящее в обществе, ребенок опирается на опыт своего общения с членами семьи. Позже он будет формировать свое собственное взаимодействие с другими людьми, во многом применяя семейные модели общения. Мы видим, насколько важна семья в окружающем ребенка мире. Ведь именно в семье с самого раннего возраста формируется личность; семья считается отправной точкой общества, в котором живет и растет ребенок.

Список литературы

1. Арнаутова Е.П. Педагог и семья / Е.П. Арнаутова. – М., 2002. – 215 с.
2. Годовикова Д.Б. Общение ребенка с взрослым / Д.Б. Годовикова // Дошкольное воспитание. – 1988. – №5. – С. 42–52.
3. Головей Л.А. К проблеме дифференциации основных понятий в системе отношений «родитель – ребенок»: теоретический и эмпирический аспекты / Л.А. Головей // Вестник СПбГУ. Серия 12: Психология. Социология. Педагогика. – 2014. – №2. – С. 84–95.
4. Дружинин В.Н. Экспериментальная психология [Текст]: учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению и специальности «Психология» / В.Н. Дружинин. – 2-е изд., доп. – М. [и др.]: Питер, 2000. – 318 с.
5. Зиновьева М.В. Взаимосвязь детско-родительских отношений и ненормативного поведения детей дошкольного возраста / М.В. Зиновьева // Психологическая наука и образование / В.В. Рубцов, А.А. Марголис, В.А. Гуружапов. – 2000. – №3. – С. 35–40.
6. Лесгафт П.Ф. Семейное воспитание ребенка и его значение / П.Ф. Лесгафт. – М.: Педагогика, 1991. – С. 98.
7. Мудрик А. О полоролевом (гендерном) подходе в социальном воспитании / А. Мудрик // Воспитательная работа в школе. – 2003. – №5. – С. 15–19.
8. Николаева Л.А. Детско-родительские отношения как фактор развития ребенка / Л.А. Николаева // Известия Саратовского университета. Новая серия: Акмеология образования. Психология развития. – 2013. – №5. – С. 56.
9. Романова Е.С. Психологические грани семьи: учебное пособие для студентов и преподавателей / Е.С. Романова. – М.: ОнтоПринт, 2015. – 398 с.
10. Халикова В.В. Проблемы детско-родительских отношений в системе «ребенок – взрослый» / В.В. Халикова // Вестник Алтайской государственной педагогической академии. – 2010. – С. 54–58.

Потанина Лейла Тахировна

д-р психол. наук, доцент, профессор
Институт психологии им. Л.С. Выготского
ФГБОУ ВО «Российский государственный
гуманитарный университет»
г. Москва

Киселева Екатерина Александровна

канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Российский государственный
гуманитарный университет»
г. Москва

СОЦИАЛЬНЫЕ ФАКТОРЫ ДЕТЕРМИНАЦИИ НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

***Аннотация:** в статье рассматриваются социальные факторы влияния на нравственную сферу личности. Подробно представлены этапы нравственного становления личности, ее психические новообразования (иерархизация мотивов, осознанность, сформированность системы личностных ценностей). В качестве главного механизма нравственного развития личности анализируется механизм идентификации. Акцентируется внимание на роли социальных факторов детерминации нравственной сферы в зарубежных и отечественных подходах.*

***Ключевые слова:** факторы развития, нравственность, ценности, смыслы, идентификация.*

Современные отечественные ученые и практики находятся в активном поиске путей и способов нравственного развития личности в условиях образовательной деятельности (П.И. Арапова, Г.И. Веденеева, Л.А. Григорович, С.И. Попова, Н.Л. Селиванова, В.И. Слободчиков, П.В. Степанов, Н.Е. Щуркова). Если в подходах зарубежных психологов (Ж. Пиаже, Л. Колберг) к морально-нравственному развитию личности явно прослеживается недооценка социального фактора в развитии личности, то отечественными учеными, напротив, решающая роль в детерминации нравственной сферы личности отводится социальным факторам, в качестве которых выступают: язык, предметная среда, коллективные формы деятельности, мышление, моральные и нравственные ценности.

Нравственное развитие ребенка направлено главным образом на процесс усвоения традиций, культуры, правил, присвоение ценностей и смыслов, принятых в определенном обществе. Однако моральное развитие личности не задано генетической программой и не определяется общественными нормами автоматически, оно обусловлено средой и опытом деятельности личности в этой среде.

Влияние социальных факторов на нравственную сферу развития личности осуществляется поэтапно, начиная с периода усвоения довербальных значений человеком. Этот период включает операциональный и предметный этапы, предшествующие речи [7]. Операциональные значения развиваются у ребенка к концу первого года жизни, они формируют у него социальные формы действий – он учится ходить, просить, бросать предмет, давать, брать. На втором году жизни взрослый инициирует социально одобряемые

действия с предметами, либо вводит запрет на некоторые действия. Так, к примеру, куклу нельзя кидать, страницы книги – рвать и т. д. Постепенно ребенком усваиваются предметные значения, представляющие собой обобщение различных свойств и отношений между предметами. Это так называемая «внутренняя сторона процесса вливания социального опыта в практику отдельного индивида» [7, с. 101]. Предметный мир предстает в данном контексте это мир человеческих отношений как способ *отношения* к миру. Благодаря взрослому осуществляется эмоционально-оценочное отношение к предметному миру, в результате ребенок осознает, что, например, куклу можно кормить, но при этом делать это заботливо, страницы книги – не только листать, но и демонстрировать бережное к ней отношение. Таким образом, предметность способствует развитию специфических человеческих процессов, соответствующих социальным законам.

Второй этап развития нравственной сферы личности – это период дошкольного детства. Главным новообразованием личностного развития в этом возрасте является подчинение непосредственных мотивов социальным нормам. Теперь ребенок «может стремиться к достижению цели, которая сама по себе не привлекательна для него, ради чего-нибудь другого, или, наоборот, отказаться от чего-нибудь непосредственно приятного для того, чтобы достичь более важного или избежать нежелательного» [4, с. 8–9]. В этой связи Л.И. Божович уточняет, что у детей дошкольного возраста «иерархии становятся специфически человеческими, то есть опосредованными по своей структуре, мотивы. У дошкольника они опосредуются прежде всего образцами поведения и деятельности взрослых, их взаимоотношениями, социальными нормами, фиксированными в соответствующих нравственных инстанциях» [2, с. 97–98]. Благодаря иерархизированной структуре смыслов у ребенка усваиваются в этом возрасте этические оценки. При этом необходимо отметить, что на данном этапе развития нравственной сферы ребенка осуществляется иерархизация ценностей социальных, но не личностных смыслов.

В подростковом возрасте, по А.Н. Леонтьеву, происходит «второе рождение личности» – качественно новый уровень развития нравственной сферы личности. В детстве ценность выступает для человека еще не в собственной форме, а в форме правила, она выступает в качестве внешнего объекта формирующегося сознания. Далее происходит резкое изменение места ценности в структуре сознания личности и характера ее восприятия.

Подростковый возраст характеризуется сознательным отношением личности к миру. На данном этапе борьба мотивов также существует, однако осуществляется она между двумя социальными мотивами. Л.И. Божович утверждает, что в этот период «становится возможным формирование мировоззрения, активной воли и собственных смыслов [2]. В подростковом возрасте формируется собственная система личностных ценностей, появляется способность к переоценке принципов морали. Подросток обращается к вечным философским проблемам, представлениям о нравственности. Он уже не смотрит на мир глазами взрослого, но этот взгляд оказывает на подростка мощное влияние. Таким образом, *осознание* рассматривается как измерение развития нравственной сферы личности.

Высший уровень личностного развития требует от нас обращения к категории поступка. Согласно В.В. Столину и В.В. Петухову [6], личность начи-

нается с самостоятельного и ответственного поступка, когда поведение выступает уже не в форме «внешней детерминации» по отношению к человеческому глубинному экзистенциальному Я, оно обусловлено более высоким уровнем регуляции – уровнем самодетерминации [5]. На данном уровне развития субъект способен критично относиться к социальным нормам, преодолевать обязательность их выполнения, порой вопреки своим интересам, а это предполагает проявление ответственности и самостоятельности. Данный этап развития личности характеризуется сформированной системой личностных ценностей, что составляет третий этап развития нравственной сферы личности.

На разных этапах онтогенетического развития личности развитие системы нравственных ценностей личности происходит через идентификационные механизмы. Идентификация проявляется в уподоблении образцу, который выступает в качестве транслятора ценности. Целенаправленное использование образца в качестве средства воспитания способствует изменению нравственного сознания личности. Объективно заданные «идеальные формы», усваиваются сначала в детстве в совместной деятельности со взрослыми людьми. Со временем «идеальные формы» становятся собственными «реальными формами» человека, что позволяет ему в будущем создавать новые идеальные формы [8, с. 477–478]. Взрослые открывают для субъекта «идеальные формы» и правила обращения с ними. Образец помогает ребенку сформировать эталоны поведения в самых разных жизненных ситуациях. Образцы могут предьявляться скульптурой, литературой, живописью. Особенным влиянием на нравственное развитие детей обладают исторические персоналии, они формируют отношение к базовым ценностям. В качестве трансляторов социального опыта, содействующих приобщению личности к системе ценностей, Г.М. Андреева называет семью, школу и трудовой коллектив, которые выступают в качестве важнейшего источника оценки нравственных представлений на протяжении всей жизни человека [1].

В начале своего развития подражание образцу происходит не всегда осознанно. Это накладывает особую ответственность на педагогов и воспитателей. Со временем расширяется круг лиц, которые могут выступать в качестве образца. Образец может быть представлен знакомым человеком, литературным героем, персоналией. Подросток и старший школьник сознательно следуют образцу, транслирующему ценности и поступки. В младшем школьном возрасте ребенок ориентируется на образцы взрослых, в подростковом возрасте – ориентируется на нравственные идеалы. Возникновение у подростков положительных нравственных идеалов является необходимым фактором воспитания.

Взрослые (родители, педагоги) с целью развития системы нравственных ценностей личности, в том числе и с детьми особой заботы и внимания [3], должны учитывать все многообразие социальных факторов и средств.

Список литературы

1. Андреева Г.М. Социальная психология. – М.: Аспект Пресс, 1997. – 376 с.
2. Божович Л.И. Проблемы формирования личности: избр. психол. тр. / под ред. Д.И. Фельдштейна. – М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 1995. – 349 с.
3. Коренева, М.Р. Деятельность некоммерческих организаций в сфере защиты детства и профилактики социального сиротства // Психолого-педагогическое сопровождение детей особой заботы: коллективная монография. – Ульяновск: Зебра, 2017. – С. 35–43.

4. Леонтьев А.Н. Психологическое развитие ребенка в дошкольном возрасте // Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста: сб. ст. / под ред. А.Н. Леонтьева, А.Б. Запорожца. – М.; Л.: Изд-во АПН РСФСР, 1948. – С. 4–15.
5. Леонтьев Д.А. Очерк психологии личности. – 2-е изд. – М.: Смысл, 1997б. – 63 с.
6. Петухов В.В. Психология: методические указания / В.В. Петухов, В.В. Столин. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1989. – 66 с.
7. Стеценко А.П. Рождение сознания: становление значений на ранних этапах жизни. – М.: ЧеРо, 2005. – 256 с.
8. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.

Слепокурова Екатерина Николаевна
студентка

Самойлов Леонид Павлович
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный
социально-педагогический университет»
г. Волгоград, Волгоградская область

DOI 10.31483/r-102066

РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ РЕБЁНКА С ПОЗИЦИИ «ТЕОРИИ МАТЕРИНСКОГО ВОСПИТАНИЯ» Е.И. КОНРАДИ

Аннотация: цель исследования состоит в анализе развитии личности ребёнка с позиции «теории материнского воспитания» Е.И. Конради. Методы исследования: анализ и обобщение работы Е.И. Конради «Исповедь матери» (1876). Результаты исследования: в статье раскрываются педагогические взгляды прогрессивного журналиста, публициста и педагога второй половины XIX века Е.И. Конради на роль материнского воспитания в вопросе развития личности ребёнка-дошкольника. Затронуты особенности такого развития в рамках материнского воспитания. Описаны принципы, на которые должно опираться материнское воспитание в рамках педагогической теории Е.И. Конради. Затронута классификация ценностей материнского воспитания. Рассмотрены взгляды современных публицистов на идеи «теории материнского воспитания» Е.И. Конради, а также возможности её развития в условиях современного общества. Приведён ряд трудов отечественных педагогов, строивших свои теории на схожих позициях: А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского, П. П. Блонского. Вывод исследования: в трудах Е.И. Конради много идей, и сейчас не потерявших своего значения. Главной из этих идей можно считать, что только человек с твердой волей, с сильным великодушным характером, умственно и нравственно развитый будет считать своим долгом быть хорошим семьянином и гражданином, а смысл жизни видеть в служении своему народу.

Ключевые слова: развитие личности, материнское воспитание, нравственное воспитание, ценности материнского воспитания, семейное воспитание, принципы материнского воспитания.

Введение.

Каждая мать, обладая только ей присущим воспитательным потенциалом, выполняет роль связующего звена между социальной средой,

обществом и хрупким духовным миром ребенка. Иными словами, связь ребёнка с миром осуществляется через мать. Через заботу и любовь матери к ребёнку приходит внутреннее ощущение того, что он желанен в этом мире. Именно мать закладывает основу личности ребенка. При отсутствии материнского воспитания или в силу её педагогической неподготовленности задерживается развитие личности ребёнка [4].

В условиях радикальных общественно-экономических преобразований, когда происходит переоценивание, замена устоявшихся установок, значительно увеличивается значение женщины-матери в воспитании ребенка. Будучи первым, кто прививает ребёнку нравственные основы существования в обществе, будит в нём его творческие возможности и начала, показывает красоту окружающего мира, приобщает к культуре, защищает от нравственного распада, знакомит с духовными ценностями, накопленными человечеством.

Представительница «свободного воспитания» шведская писательница Эллен Кей ещё в начале XX века призывала общественность к борьбе за признание социальной важности материнских функций. Одной из важнейших задач общества она считала создание поколения образованных матерей, способных уберечь своих детей от обезличивания [3].

В связи с актуализацией ценностей материнского воспитания появляется необходимость в переосмыслении данных ценностей, а также поиске соответствующих сегодняшним реалиям педагогических ориентиров, в особенности в случае, если данные ориентиры опираются на наилучшие традиции отечественной педагогической культуры. В связи с этим, прогрессивные идеи, предложенные представителем отечественной педагогики второй половины XIX столетия Евгенией Ивановной Конради, затрагивающие проблемы материнского воспитания, обретают необыкновенную значимость и актуальность.

Проблема исследования заключается в необходимости выявления и изучения возможностей развития личности ребёнка с позиции «теории материнского воспитания».

Цель исследования состоит в анализе развития личности ребёнка с позиции «теории материнского воспитания» Е.И. Конради.

Методы исследования: анализ и обобщение работы Е.И. Конради «Исповедь матери» (1876).

Результаты исследования

Евгения Ивановна Конради (1838–1898) – известный журналист, публицист и педагог в своей известной в те годы работе «Исповедь матери» (1876), уделяла большое внимание вопросам воспитания детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Изучение педагогических взглядов Евгении Ивановны Конради позволяет сделать вывод, что ценность материнского призвания женщины она ставила чрезвычайно высоко, рассматривая его как вид общественного служения. По ее мнению, мать с присущим ей терпением и любовью к своим детям, является для них не только образцом поведения, но и связующим звеном между ними и окружающим миром. Именно мать способствует первичному становлению личности ребёнка, привитию ему основ нравственности и гражданского сознания.

Дошкольный возраст является периодом начального формирования личности. В этот период происходит становление основных личностных

механизмов и образований, определяющих дальнейшее формирование личности ребёнка: развитие основ саморегуляции и саморазвития, укрепление эмоциональной сферы, развитие нравственных установок, формирование коммуникативных и личностных качеств.

Исследователь Г.В. Гнайкова в своей диссертации отмечает, что целью материнского воспитания Евгения Ивановича Конради считала формирование личности «здорового человека с твердой волей, с сильным великодушным характером, умственно и нравственно развитого» [1, с. 74]. Именно такая личность будет считать своим долгом выполнение обязанностей семьянина и гражданина, а высшей миссией – служение народу.

Педагогические взгляды Е.И. Конради проникнуты демократизмом, гуманизмом, деятельным патриотическим рвением преобразовать систему семейного, а также общественного воспитания ребенка дошкольного возраста.

Те немногие исследования, что были посвящены педагогическому наследию Е.И. Конради и её взглядам на воспитание ребёнка, не позволяют в полной мере охватить талант этого представителя русской прогрессивной общественности. Одним из немногих, достаточно глубоких исследований, посвящённых изучению ее педагогических взглядов, является диссертация Г.В. Гнайковой «Ценности материнского воспитания в педагогическом наследии Е.И. Конради» [2].

Главенствующее место в педагогической теории Е.И. Конради стоит внимательное, основанное на любви, отношение родителей и воспитателей к детям, учет их индивидуальных особенностей, создание условий для самостоятельных проявлений своих мыслей, чувств, поступков.

Евгения Ивановна Конради считала, что дети не являются «подобием маленьких человечков», что они подвижны, полны стремления к проявлению своего «я», сознание их находится в постоянном развитии. Роль родителей и воспитателей, по мнению Е. И. Конради, заключается в том, чтобы, изучив особенности детей, направлять их к высоким и благородным целям, подготавливать к будущей деятельности на благо Родины. «Мы же, родители, писала Е. И. Конради, не имеем никакого права распоряжаться будущностью своих детей; мы ответственны перед ними за их счастье, наша обязанность – доставить им всё, что может способствовать этому счастью, и устранить всё, что может служить ему помехой» [2].

Для своего времени идеи Е.И. Конради во многом являлись новаторскими. Ряд отечественных педагогов строили свои теории на схожих позициях, предложенных Е.И. Конради. К ним можно отнести А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинского, П.П. Блонского.

Так, А.С. Макаренко считал, что каждый отец и мать должны ясно представлять, что они хотят воспитать в своём ребёнке, при этом не следует идти на поводу у своих собственных родительских желаний. При воспитании ребёнка необходимо предоставить ему достаточное количество свободы, поскольку в условиях «парникового» воспитания у ребенка невозможно выработать умение разбираться в других людях, противостоять, в случае нужды, их влиянию [3].

В.А. Сухомлинский разработал свою педагогическую систему, опирающуюся на принципы гуманизма, на признании личности ребёнка

высшей ценностью, на которую должны быть направлены процессы воспитания и обучения.

Павел Петрович Блонский в своих психолого-педагогических трудах энергично развивал идею связи школы с жизнью, уделяя большое внимание вопросам трудового воспитания и обучения.

Принято считать, что развитие ребенка как личности начинается с 2х-3х-летнего возраста. Это, если иметь в виду появление чисто внешних признаков личностной индивидуальности.

Е.И. Конради призвала изначально относиться к ребёнку как к личности, а не просто «объекту ухода». Это значит, что любое свое действие, производимое с младенцем (во время пеленания, купания, совершения гигиенических процедур, кормления, укладывания спать и т. д.), нужно осуществлять через обращения к нему.

Личность для Е.И. Конради – это полнота и оригинальность врождённых особенностей индивида. Она считала, что достоинство и сила личности измеряется её пригодностью к общественно-производительной роли. При этом она особенно выделяла такое значимое для личности качество как нравственность.

Евгения Ивановна Конради считала, что личность может быть сформирована только тогда, когда соответствует всем этим понятиям. При этом при развитии личности обязательно должен соблюдаться баланс между интересами личности и мерой её общественной полезности.

Она считала, что для достижения этого результата, необходимо отойти от шаблонности в воспитание личности ребёнка, «необходимо оградить свободу индивидуального развития от усердия педагогической шлифовки» [2]. Свободу и самостоятельность Евгения Ивановна считала важнейшими качествами высокоразвитой личности.

В результате изучения трудов Е.И. Конради нами были выдвинуты следующие принципы, выдвигаемые в качестве значимых при воспитании личности ребёнка:

1. Воспитание должно играть активную роль в жизни ребёнка.
2. Развитие ребёнка должно быть гармоничным: физического здоровья должно сочетаться с личностными качествами, а также знаниями и умениями.
3. Важно развивать в детях умение идти в ногу со временем, соответствовать потребностям общества.
4. В современных реалиях необходим отход от шаблонности в воспитание личности ребёнка.
5. Первостепенно внимание необходимо обращать на воспитание личностных качеств, а не на подготовку по выбранной дисциплине.
6. В детях необходимо воспитывать самостоятельность, путём предоставления им свободы в своих действиях и поступках. Необходим отказ от тотального контроля и гиперопеки над личностью ребёнка. Воспитание у детей ответственности за свои действия и поступки.
7. Воспитывать нужно активного, важного члена общества, способного реализовать свои возможности во благо общества и не в ущерб общественному порядку.
8. подача изучаемого материала должна быть на доступном уровне и интересной для ребёнка форме (с учётом его индивидуальных и возрастных особенностей).

9. Необходим отход от принятия детей как ничего не знающих и не способных к самообучению организмов.

10. Опора на личностный подход при развитии и формировании личности.

11. Опора на развитие нравственности будущей личности. По словам отечественного педагога И. Ф. Харламова, «формирование нравственности есть не что иное, как перевод моральных норм, правил и требований в знания, навыки и привычки поведения личности и их неуклонное соблюдение. Личность считается сформированной, когда соответствует этому идеалу.

12. Достоинство и сила личности измеряются её пригодностью к общественно-производительной роли.

13. Необходимо оградить свободу индивидуального развития от усердия педагогической шлифовки.

14. Важным педагогическим инструментом в воспитании личности ребёнка должен быть пример взрослых, особенно родителей, которые действуют на ребёнка заразительно [3].

Е.И. Конради выступила как против принудительной, авторитарной системы воспитания, так и против новых методов игр и занятий, которые обезличивали, механизировали личность детей, а также против «свободного воспитания»: «Воспитание, которое всегда и везде гладит ребенка по шерстке только потому, что боится погладить против шерсти, оказывает развитию личности самую медвежью услугу и в большинстве случаев может дать только жалких и вредных субъектов – жалких развинченностью своей воли и вредных необузданностью своего себялюбия» [2].

Интересны мысли Е.И. Конради по поводу воспитания личности ребёнка. Воспитание нравственного поведения ребенка, по её мнению, не исключает мер продуманного, справедливого наказания детей, не унижающего их человеческого достоинства. Е.И. Конради выступила против, так называемых, естественных наказаний, применение которых широко пропагандировалось в русской педагогической журналистике того времени.

Другой негативной стороной отечественного воспитания является преобладание порицания над похвалой. Многие родители думают, что воспитывать – значит делать замечания, наказывать, запрещать, и, именно в этом видят свою родительскую функцию. В результате ребенок становится неуверенным в себе, ожидает от окружающих негативных оценок своих способностей и умений.

По мнению Е.И. Конради, следует очень осторожно пользоваться порицанием и запретами. Младенцы уже в первом полугодии жизни чрезвычайно чувствительны к ним, а во втором становится очевидным, что поощрение взрослого приобретает роль стимула для развития действий ребенка. Доброжелательность, обращение к ребенку по имени, констатация его действий, сопровождаемых похвалой, будут способствовать тому, чтобы действие повторялось чаще и интенсивнее. Порицание и запрет следует высказывать мягко, доброжелательно. Недопустимы порицания личности ребенка – их можно адресовать лишь отдельным его действиям. Так, следует говорить не «ты плохой», а «ты плохо поступил [2].

Е.И. Конради отделяла игру от учения, от занятия-урока, выделяя их своеобразие. Попытка стереть границу, которая залегает между игрой и уроком, ничего, кроме вреда, не может принести считала она. В учении на первом плане стоит руководство, инициатива педагога. Активность ребёнка ограничивается требованиями педагога и его инициативой. В игре всё происходит иначе. Игры детей тоже содействуют умственному воспитанию, но особым образом. Играя, ребенок научается ничуть не меньшему, чем сидя за занятием, но научается иначе. Тут свободная, ничем не стесняемая деятельность самого ребенка стоит на первом плане [3].

Заслуживает внимания предложенная Г.В. Гнайковой классификация ценностей материнского воспитания. К ним отнесены [1]:

- а) эмоционально-ценностное отношение матери к ребёнку;
- б) взаимная идентификация матери и ребёнка, обеспечивающая формирование у ребёнка чувства доверия сначала к матери, а позднее к окружающим людям;
- в) передача элементарного социального опыта деятельности и взаимоотношений, первичного познания мира и зарождения глубоких привязанностей;
- г) материнское воспитание особенно значимо для ребёнка на начальном этапе его жизни, так как этот период является наиболее сензитивным для формирования базовых основ личности и отношения к миру.

Вывод

В трудах Е.И. Конради много идей, не потерявших своего значения и сейчас: «...наша задача не в том, чтобы готовить из нашего ребенка техника, чиновника, купца, офицера или ученого, а в том, чтобы воспитывать в нем человека» [2, с. 22]. Человека «с твердой волей, с сильным великодушным характером, умственно и нравственно развитого» [2, с. 74]. Только такой человек будет считать своим долгом быть хорошим семьянином и гражданином, а смысл жизни видеть в служении своему народу.

Список литературы

1. Гнайкова Г.В. Ценности материнского воспитания в педагогическом наследии Е.И. Конради: дис. ... канд. пед. наук / Г.В. Гнайкова. – Волгоград, 2004. – 207 с.
2. Конради Е.И. Исповедь матери / Е.И. Конради. Сочинения: в 2-х т. Т. 1. – СПб.: Типография А. Пороховщикова, 1899. – 538 с.
3. Слепокурова Е.Н. Развитие личности ребёнка с позиции «теории материнского воспитания Е.И. Конради» / Е.Н. Слепокурова, Л.П. Самойлов. – Сетевое издательство Наукосфера, 2021. – 93–97 с.
4. Филиппова Г.Г. Психология материнства: учеб. пособие / Г.Г. Филиппова. – М.: Изд-во Инст-та психотерапии, 2002. – 240 с.

ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В СОВРЕМЕННЫХ РЕАЛИЯХ

Гришкова Наталья Анатольевна
заведующая

Гааб Анна Ильинична
воспитатель

АНО ДО «Планета детства «Лада»
Д/С №122 «Красное солнышко»
г. Тольятти, Самарская область

РОЛЬ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В РАННЕЙ ПРОФОРИЕНТАЦИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: в статье рассмотрен вопрос влияния ранней профориентации детей на становление личности и ее самореализацию в будущем.

Ключевые слова: профориентационная среда, компетентности педагогов.

В рамках преемственности по профориентации ДОО является первоначальной ступенью в единой непрерывной системе образования. Дошкольное учреждение на современном этапе является первой ступенью в формировании базовых знаний о профессиях, где происходит знакомство с многообразием и широким выбором профессий. Все это помогает детям дошкольного возраста расширить представления о современных профессиях.

Ранняя профориентация детей в значительной степени влияет на становление личности и ее самореализацию в будущем. Определившись с выбором учебного заведения и факультета, нельзя сказать о том, что выбор будущей профессии ребенком сделан окончательно. Не имея опыта работы, не побывав ни разу в рабочей среде, очень трудно решить, нравится та или иная профессия или нет. Вот почему важно предоставить максимум информации о различных современных профессиях и профессиях будущего еще в дошкольном возрасте [3].

Одной из главных задач, современного подхода к дошкольному воспитанию является организация образовательного процесса таким образом, чтобы каждый дошкольник, независимо от своих возможностей мог успешно развиваться, реализовывать себя в любой сфере деятельности [1].

В системе работы по ранней профориентации мы задействуем, созданную в нашем ДОО информационную среду, которая основана на использовании современного технического оборудования (компьютерная техника, мобильный планшетный класс, интерактивные сенсорные доски, интерактивный стол).

Создавая информационно образовательную среду в нашем ДОО, мы руководствовались следующими задачами:

- дать начальное представление о профессиях, формируя эмоционально-положительное отношение к труду и профессиональному миру [2] посредством ЭСО;
- создание единого информационного пространства для качественного улучшения работы педагогического состава по вопросам ранней профориентации детей дошкольного возраста;
- использование ИКТ для повышения эффективности и компетентности педагогов ДОО в вопросах ранней профориентации детей дошкольного возраста;
- вовлечение родителей (законных представителей) детей в проектную деятельность по ознакомлению с современными профессиями нашего региона и профессиями будущего [1].

В нашем ДОО с приоритетным направлением «Познавательное развитие» была создана материально-техническая база, которая постоянно обновляется и пополняется. На каждой лестничной групповой площадке установлен WI-FI, благодаря которому функционирует не только стационарный, но и мобильный планшетный класс [1].

В групповых помещениях для детей старшего и подготовительного к школе возраста, установлены и активно применяются в процессе ознакомления с миром профессий интерактивные доски, а так же телевизоры с USB- портами, через которые с помощью флэш – карт дети могут посмотреть обучающие видеофильмы, слайды, видео-презентации по данной теме, и т.д. [1].

Электронное образование для дошкольников набирает темп, развивается и современные профессиональные стандарты требуют качественного владения его средствами от каждого педагога.

Поэтому мы стараемся повысить компьютерную грамотность наших педагогов как молодых, так и «стажистов», чтобы они умели работать с ресурсами компьютерной сети Интернет для того, чтобы использовать современные компьютерные технологии для подготовки и проведения образовательной деятельности с детьми на качественно новом уровне.

Каждый воспитатель, применяющий ЭСО в практической деятельности, постепенно накапливает некий банк самостоятельно разработанных презентаций, снятых видеороликов, которые затем вливаются в общую картотеку сада. Слайды от презентаций при необходимости распечатываются и используются в качестве дидактических пособий, наглядности или опорных сигналов для закрепления пройденной темы, индивидуальных заданий для детей, длительно отсутствовавших в детском саду [1]ю

Разработанные воспитателями материалы для флип-чартов на интерактивной доске, на ноутбуке используются не только в подгрупповой, но и в индивидуальной работе. Они могут передаваться родителям как в бумажном варианте, так и в электронном, через электронную почту, Viber и др.

Педагогическим коллективом ДОО разработано Методическое пособие «Электронные средства образования в работе с дошкольниками». В картотеке присутствует раздел, посвященный ранней профориентации детей дошкольного возраста, включающий в себя знакомство с миром

профессий и их функционалом, позволяющие обеспечить раннюю профориентацию и самоопределение на данном возрастном этапе [1].

Образовательную деятельность с использованием ЭСО педагоги организуют в соответствии с СанПиН: занятия с использованием компьютера проводятся с дошкольниками 5–7 лет не чаще 3 раз в неделю по 10–15 минут не более 1 раза в день. После занятий проводится гимнастика для глаз.

Обеспечить рациональную организацию рабочего места: соответствие мебели росту ребенка, достаточный уровень освещенности.

В рамках проектов «Все работы хороши, выбирайте от души», знакомясь с профессиями «исследователь», «ученый», дети старшего дошкольного возраста 6–7 лет открыли свою лабораторию «Наукасити», и сами записывали видеоблоги о проведенных исследованиях и опытах (проводя предварительную работу с родителями дома). Для участия в городском фестивале «Хоровод дружбы» дети старшего дошкольного возраста 5–7 лет осваивали профессию «журналиста», устраивая детскую пресс-конференцию, на которой представители различных национальных культур делились своими народными традициями и обычаями в прямой трансляции с помощью вебкамеры. Участвуя в городском фестивале по ранней профориентации «Профи-дебют» дети старшего дошкольного возраста, примерив на себя профессию спасателя МЧС, благодаря сотрудничеству с Пожарной-спасательной частью №11 побывали на ней в день ГО и защиты от ЧС. Узнав об этой профессии и различной пожарной технике, взяв интервью у сотрудников данной части с помощью взрослых создали фильм об этой героической профессии. С полученными практическим опытом и добытыми самостоятельно знаниями команда «Маленькие спасатели МЧС» смогли добраться до финала фестиваля.

Исследовательская проектная деятельность – это осознанная добыча новых знаний, в ней выявляются творческие способности, которые благополучно развиваются в процессе самостоятельного поиска информации.

Список литературы

1. Железнова С.В. Электронные средства образования в работе с дошкольниками / С.В. Железнова, Н.А. Матуняк, Т.А. Фалькова. – Тольятти: Анна, 2018. – 222 с.
2. Куцакова Л.В. Трудовое воспитание в детском саду. Система работы с детьми 3–7 лет. – М.: Мозаика-Синтез, 2012. – 70 с.
3. Пасечникова Т.В. Профориентационная работа в условиях дошкольной образовательной организации: методическое пособие. – Самара: Изд-во ЦПО, 2013. – 45 с.

Зайцев Александр Павлович
бакалавр, студент
ФГБОУ ВО «Донской государственный
технический университет»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

СОВРЕМЕННЫЕ ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРИ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ И КОММУНИКАЦИИ

Аннотация: информационные технологии всё больше и больше входят в жизнь человека. Они касаются любого рода деятельности, используются в любой работе и в быту. С помощью новейших технологий распространяется информация, выполняются различные функции, заменяющие человеческий труд, значительно упрощается деятельность людей. В статье рассматриваются вопросы важности внедрения цифровых технологий в общество при взаимодействии людей и коммуникации.

Ключевые слова: цифровые технологии, инновации, информационные технологии, коммуникации, общение, общество, компьютерные технологии, автоматизация процессов, новейшие технологии.

Сегодня жизнь человека нельзя представить без современных технологий. Все виды его деятельности связаны с цифровыми технологиями или как-то касаются их.

Информационные технологии разделяются по четырем главным функциями:

- 1) производство;
- 2) распределение;
- 3) способы предоставления информации;
- 4) способы хранения информации.

Виды	Описание	Примеры
Производственные технологии	- средства сбора и обработки информации; - расширяют возможности получения информации и позволяют ставить и решать новые задачи, ускоряют и упрощают решение старых	- компьютеры, - электронная фотография, - оптические сканеры, - дистанционные сенсорные технологии
Дистрибутивные технологии	- связаны с передачей информации в электронном виде, информация становится доступной в любой точке земного шара, ее передача осуществляется с высокой скоростью, облегчается поиск и сбор необходимых данных	- воздушные и наземные телекоммуникационные системы (теле- и радиовещание, оптические кабели, телефонные сети, сети для передачи цифровой информации), — спутниковая связь, — электрические сети
Технологии предоставления информации	— представление информации в разных форматах: видео, аудио, текст, цифровые данные или их сочетание	— мультимедийные средства, — сенсорные экраны, — видеотелефоны, — интерактивное телевидение
Технологии хранения информации	— хранение информации	— носители памяти (жесткие диски, дискеты, CD-диски, накопители)

Рис. 1. Таблица «Виды информационных технологий»

Развитие коммуникации, использующей современные средства обмена информацией, способствовало появлению виртуальных организаций, получивших распространение в сфере услуг (информационные службы, рассылка и доставка товаров, образование). Их сотрудники не связаны с конкретным рабочим местом и объединены электронными средствами коммуникации. В таких организациях возрастает роль электронного взаимодействия в качестве базового средства обмена информацией. При этом размывается традиционное представление о структуре, так как виртуальная организация – это прежде всего информационные и технологические потоки.

Необходимо создать программу, целью которой будет обеспечить совершенствование действий органов местной власти и правительства по вопросам внедрения и использования коммуникационной техники. Она нацелена только на то, чтобы вся страна пользовалась информационными технологиями, внедряла инновации во все сферы деятельности, чем упрощала труд человека.



Рис. 3. Состояние инновационной сферы России на сегодняшний день

Таким образом, коммуникации представляют собой взаимодействие и совместную деятельность фирм различных субъектов или социальных групп. Развитие современных технологий и массовое внедрение во все сферы жизни общества и его деятельности стало причиной быстрого и качественного изменения процесса обработки, хранения и использования информации с помощью электронных приборов.

Список литературы

1. Войскунский А.Е. Интернет – новая область исследований в психологической науке // Ученые записки кафедры общей психологии МГУ. Вып. 1. – М.: Смысл, 2002. – С. 82–101.
2. Войскунский А.Е. Психология и Интернет. – М.: Акрополь, 2010. – 439 с.
3. Книжиченко А.С. Изменение информации в ИС. Сравнительный анализ мер информации, предлагаемый разными учеными / А.С. Книжиченко, О.В. Кочеткова // Материалы IX Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум».
4. Лысак И.В. Влияние информационно-коммуникационных технологий на особенности когнитивных процессов / И.В. Лысак, Д.П. Белов // Известия ЮФУ. Технические науки. – 2013. – №5. – С. 256–264.

Касаркина Елена Николаевна

канд. социол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский
Мордовский государственный университет
им. Н.П. Огарева»
г. Саранск, Республика Мордовия

Рябова Елена Николаевна

канд. социол. наук, доцент, ведущий научный сотрудник
ФГБУ «Федеральный центр образовательного законодательства»
г. Москва

Антипова Алена Александровна

канд. социол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский
Мордовский государственный университет
им. Н.П. Огарева»
г. Саранск, Республика Мордовия

Ледяйкин Евгений Евгеньевич

канд. социол. наук, президент
МРОО «Новое село»
г. Саранск, Республика Мордовия

DOI 10.31483/r-101897

ЦИФРОВИЗАЦИЯ КУЛЬТУРНОГО НАСЛЕДИЯ: ОПЫТ МУЗЕЙНО-КУЛЬТУРНОГО ЦЕНТРА «ДОМ ТРАДИЦИЙ»

Аннотация: статья основана на результатах реализации проекта «Моё село: от культурных традиций к гражданским инициативам», представляющего собой цифровое масштабирование успешной муниципальной практики музейно-культурного центра «Дом традиций» села Паракино на муниципальный уровень. Востребованность в создании проекта обусловлена динамикой и спецификой социокультурного запроса общества – «поиск себя» через растущий интерес к истории, культуре и традициям, к экологическому, рекреационному и этнографическому туризму, приводящий человека в «своё село», в родительский дом, очаг, что имеет стратегически важное значение для сохранения и развития сельских территорий, российской культуры, самобытности и суверенности.

Ключевые слова: цифровизация, культурное наследие, музейно-культурный центр.

Статья подготовлена при поддержке Президентского фонда культурных инициатив по результатам проведения Конкурса на предоставление грантов Президента Российской Федерации на реализацию проектов в области культуры, искусства и креативных (творческих) индустрий, в рамках реализации проекта № ПФКИ-21-1-002537 «МОЁ СЕЛО: от культурных традиций к гражданским инициативам».

Проект музейно-культурный центра «Дом традиций», реализованный Мордовской региональной общественной организацией развития сельских территорий «Новое село» в селе Паракино Большеберезниковского

района Республики Мордовия в 2019–2020 гг., при поддержке Фонда президентских грантов, последовательно привел сельскую территорию к социальной и экономической активности: в Паракино были созданы предприятия общественного питания, производства полуфабрикатов, Центр ремесел, сельскохозяйственный кооператив, туристический маршрут.

Цель проекта – создание интерактивных информационных центров накопления, сохранения и трансляции данных по истории и культуре села с целью консолидации сообществ сёл, повышения их социальной активности, призыва уроженцев к сохранению и развитию своей малой родины.

Достижение вышеуказанной цели предполагало решение задач:

1) аргументировать необходимость современных информационно-коммуникационных технологий работы с жителями сел, создания условий для участия в сохранении историко-культурного наследия малой родины;

2) обозначить востребованность цифровых форм сохранения социокультурного наследия села, использованные в муниципальной практике «Дом традиций» в аспекте достигнутых результатов и имеющихся перспектив.

Было проведено эмпирическое исследование методом анкетирования в рамках семинаров, проводимых для активистов сел-участников проекта (20 сел Большеберезниковского района РМ) в декабре 2021 года – марте 2022 года.

Объектом исследования выступили целевые группы проекта, способные оценить актуальность реализации проекта в их сельских поселениях: жители сел Большеберезниковского района; уроженцы сел Большеберезниковского района, проживающие на других территориях, интересующиеся жизнью своей малой родины посредством социальных сетей; библиотекари и пользователи МБУК «Большеберезниковская централизованная библиотечная система»; школы Большеберезниковского района (учителя, родители); администрации Большеберезниковского муниципального района (специалисты и управленцы); МБУК «Культурно-досуговый центр Большеберезниковского муниципального района Республики Мордовия» (специалисты и управленцы); администрации районов Республики Мордовия (специалисты и управленцы). Всего было опрошено 350 респондентов.

Значимость сохранения исторического и социокультурного наследия сельских территорий описана многими авторами, которые в своей точке зрения опираются, прежде всего, на пример конкретных историко-культурных объектов, реализованных проектов. Подобное можно увидеть в трудах С.А. Аксеновой [1], И.И. Широкопад, Т.А. Пакуновой [6], И.В. Пулая [4], А.В. Черноножкина [5]. Многие авторы обращают внимание на роли современных форм сохранения социокультурного наследия российских сел как механизме восстановления и развития сельских территорий [2]. М.Э. Рябова опираясь на материалы Республики Мордовия, отмечает значимость сохранения социокультурной идентичности региона в контексте меняющегося мира [3].

Значимость развития цифровых механизмов реализации практики музейно-культурного центра отметили 44,29% опрошенных. К числу таких механизмов относятся: 1) обучающие (семинары, мастер-классы по национальной кухне, ремеслу, мордовской песне, обучение администраторов); 2) информационные (размещение информации на информа-

ционных ресурсах МРОО «Новое село» и в региональных СМИ, выставки, проведение опроса, размещение информационного баннера); 3) интерактивные (создание групп в социальных сетях, онлайн-общение, очные коммуникации).

80,29% опрошенных считают, что необходимо развивать и поддерживать местные сообщества на сельских территориях. Среди значимых мероприятий и их результативности (функции) для современного социума, были отмечены:

1. Создание для сел, участвующих в проекте, групп в социальных сетях Одноклассники, ВКонтакте, которые станут интерактивными информационными центрами накопления, сохранения и трансляции данных по истории, культуре, кухне, родословным, значимым местам села. Результат: расширение целевой аудитории сопричастных к селу и его проблемам; распространение информации о практике «Дом традиций»; развитие сельских общин через повышение социальной активности населения, установление связей и привлечение разъехавшихся уроженцев к участию в жизни малой родины; развитие новых форм сельской общины на базе профильных групп в социальных сетях.

2. Проведение семинаров для активистов сел на базе Паракинского муниципалитета, где презентована новая доступная и оперативная ресурсная платформа тиражирования практики «Дом традиций», а также текущей деятельности нового проекта «Моё село: от культурных традиций к гражданским инициативам». Результат: развитие связей уроженцев села с малой родиной, создание площадки для их участия в жизни сел, сопричастности к общественным инициативам; повышение социальной активности населения, популяризация возможностей проектной деятельности; активизация новых форм работы сельских библиотек и Домов культуры; музеефицирование и транслирование историко-культурного наследия через воспоминания жителей села, фото-видеоматериалы, семейные истории, личные и архивные документы, диалоговое общение поколений; привлечение местного населения и уроженцев, проживающих в отдалении, к совместному решению вопросов по сохранению малой родины.

3. Проведение семинаров с элементами социокультурного просвещения в виде экскурсионной программы по значимым местам, мастер-классами по кухне, фольклору, ремеслам для школьников и учителей в с. Паракино. Результат: активизация гражданских инициатив на селе, отвечающих интересам молодого и старшего поколения; возрождение и развитие естественной социокультурной среды сельских пространств; повышение интереса к межпоколенному общению, развитию патриотического воспитания подрастающего поколения через интерактивную форму сопричастности к жизни своих предков; повышение и популяризация значимости исторической среды поселений, улучшение условий социокультурной жизни в селе.

4. Проведение конкурса «Гражданское общество» с целью стимулирования работы библиотекарей и волонтеров, премирования 10 администраторов групп сел-участников в социальных сетях с лучшими показателями по реализации проекта путем оснащения их библиотек или муниципалитетов смартфонами как средством новых форм работы. Результат: разработка и внедрение новых механизмов поддержки институтов гражданского общества на селе; формирование благоприятных условий для развития благотворительности, добровольчества; популяризация деятель-

ности институтов гражданского общества и формирование благоприятного информационного пространства; расширение участия некоммерческих организаций в реализации социальных проектов в селе, поддержке инноваций и самореализации социальной активности сельских жителей.

Положительно относится к созданию сетевых местных сообществ на сельских территориях 77,43% опрошенных и отмечают, что у села, в котором они проживают (или являются уроженцем) есть группы в социальных сетях.

83,71% респондентов отметили, что необходимо цифровизировать культурное наследие (традиции, обычаи, народное творчество и т. д.) сельских жителей и мордовского народа, в частности были отмечены: ежегодный фестиваль уличного семейного досуга «Ашо лисьма»; Эко-этнопарк «Ашо лисьма» с комплексом объектов деревянного зодчества; ежегодный праздник села «Велень чи»; результаты деятельности артели вязальщиц-вышивальщиц и фольклорного ансамбля «Штирьмалей»; музеефикация значимых мест для жителей села через установку информационных щитов и арт-объектов; цифровизация устно-поэтического наследия территории; продукцию комбината мордовской кухни «Пайчалго» (рецепты домашнего хлеба, национальных мордовских блюд и пельменей ручной лепки); результаты деятельности Центра развития села «ВЕЛЕ-ПАРК», Паракинского центра ремесел им В.П. Лакеева «ПАРГО», сельскохозяйственного кооператива «ВЕЛЕЗОР»; музейно-культурного центра «Дом конюха»; туристический маршрут «Дом традиций».

Реализованный проект раскрыл возможности активизации сельского населения, привлечения ресурсов уроженцев, включения органов власти и учреждений на селе (администрации, ДК, библиотеки) в активную социокультурную деятельность. На селе стало уделяться больше внимания созданию комфортных условий для жизни людей, формированию современной социальной инфраструктуры, развитию малых форм хозяйствования, опоре на культуру как энергию развития.

В рамках «Дома традиций» произведена цифровая музеефикация историко-культурного пространства сельской местности, разработаны экскурсионные маршруты по самым значимым местам Мордовии. Например, маршруты, рассказывающие о крупном монетном кладе (XIV–XV вв.), найденном уроженцем села в 1961 году, Белом роднике, Священном дубе-памятнике живой природы. «Дом традиций» работает в тесном взаимодействии со специалистами и местным сообществом, с учетом их мнений и предпочтений.

Опыт работы Музейно-культурного центра «Дом традиций» села Паракино является примером того, что цифровизация культурного наследия выступает фактором развития культурных традиций на селе посредством создания условий для всесторонней самореализации личности на основе укрепления ее духовно-нравственных основ, а также формирования преимуществ жизни на селе на основе создания комфортной среды проживания, повышении качества и доступности социальных услуг, оказываемых населению. Оценка данного опыта жителями и уроженцами села, а также со стороны общественности является свидетельством востребованности в современных условиях новых интерактивных форм сохранения социокультурного наследия села и масштабирования подобных форм на более широкий круг сельских территорий.

Список литературы

1. Аксенова С.А. Введенская церковь села Селищи как культурное наследие Республики Мордовия // Агрофорсайт. – 2020. – №4 (28). – С. 23–30.
2. Дзахмишева И.Ш. Стратегическое развитие сельских территорий на основе использования природно-ресурсного потенциала / И.Ш. Дзахмишева, Блиева М.В. // Фундаментальные исследования. – 2018. – №2. – С. 57–60.
3. Рябова М.Э. Социокультурная идентичность российского региона в контексте меняющегося мира (на примере Республики Мордовия) // Финно-угорский мир. – 2015. – №3. – С. 112–117.
4. Цулая И.В. Историко-культурное наследие Абхазии: территориальная организация, новые возможности // Ученые записки Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского. География. Геология. – 2021. – Т. 7. №1. – С. 99–109.
5. Черноножкин А.В. Музей как источник формирования и сохранения культурного наследия через компоненты формирования национальной идентичности // GLOBUS. – 2019. – №6 (39). – С. 12–17.
6. Широкопад И.И. Образовательный проект «культурное наследие малых городов и сел России» / И.И. Широкопад, Т.А. Пакунова // Землеустройство, кадастр и мониторинг земель. – 2019. – №2 (169). – С. 67–73.

Кованжий Кристина Владимировна

студентка

ОЧУ ВО «Международный юридический институт»

г. Москва

**КАФЕДРАЛЬНОЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ
СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОЦЕССОВ САМОРАЗВИТИЯ
СТУДЕНТОВ-ЮРИСТОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ
ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСОВ**

Аннотация: в статье рассматриваются методические, практические вопросы формирования кафедральной системы психолого-педагогического сопровождения саморазвития студентов-юристов с использованием интернет-ресурсов.

Ключевые слова: система психолого-педагогического сопровождения, саморазвитие студента-юриста, интернет-ресурсы.

В современных условиях цифровой трансформации системы профессионального образования актуальной становится задача подготовки профессионально компетентных специалистов, способных соответствовать требованиям меняющейся действительности, осуществлять профессиональное и личностное саморазвитие.

Саморазвитие современного человека представляет собой процесс целенаправленных, осознанных действий, который включает самосовершенствование знаний, навыков, умений компетенций, что создает возможность повысить эффективность, результативность профессиональной деятельности.

При этом саморазвитие специалиста, как показывает практика, предполагает системное использование им теоретических знаний и практических умений, видение ситуационных проблем, путей их решения, самооценку, готовность к самосовершенствованию.

Актуальность обращения к психолого-педагогической поддержке саморазвития личности студента определяется тем, что он в силу особенностей возраста не всегда ориентирован на познание, оценку своих качеств, возможностей, определение смысла и путей своего творческого саморазвития.

Психолого-педагогическую поддержку можно представить в широком и узком смыслах.

Широкая интерпретация характеризуется созданием благоприятных условий, необходимых для развития и саморазвития студентов, раскрытия и использования их внутренних сил, формирования способности к самостоятельным действиям и выбору оптимальных решений.

Узкий смысл связывается с помощью педагога, его содействием в разрешении проблем, связанных с учением, воспитанием, общением, здоровьем, самоопределением.

В настоящее время профессиональное образование испытывает особую потребность в подготовке студентов, способных к профессионально-творческому саморазвитию.

Этот спрос определяет необходимость в вузах решать задачи, ориентированные на подготовку, в частности, будущих юристов, способных осуществлять саморазвитие.

В целях решения этих актуальных задач на кафедре информационного права и цифровых коммуникаций в условиях творческого сотрудничества с кафедрой общегуманитарных дисциплин (заведующий кафедрой И.И. Грунтовский) Международного юридического института в экспериментальном плане с использованием интернет-ресурсов формируется Кафедральная система психолого-педагогического сопровождения процессов саморазвития студентов-юристов (далее – КСС).

При создании КСС особое внимание уделяется формированию условий, обеспечивающих позитивные, доброжелательные отношения, своевременное осуществление необходимой студенту помощи и поддержки в решении им задач личностного саморазвития со стороны профессорско-преподавательского состава.

Таким образом, суть идеи функционирования КСС: в позитивной, доброжелательной форме оперативно оказывать помощь, консультации будущим юристам в решении ими проблем саморазвития, самосовершенствования, самообучения.

Психолого-педагогическая поддержка профессионального саморазвития студента-юриста обеспечивается учебно-воспитательным процессом, который реализуется через:

- формирование условий для саморазвития студента в процессе изучения учебных дисциплин;
- организацию учебно-воспитательной деятельности в рамках построения общения между студентом и преподавателем.

При этом можно рассматривать три компонента профессионального саморазвития студентов: мотивационно-целевой компонент, содержательно-операционный компонент, рефлексивный компонент.

В качестве видов осуществляемых действий, составляющих саморазвитие, выделяются: личностное развитие, интеллектуальное развитие, профессиональное развитие, физическое развитие.

Процесс и результат саморазвития студентов-юристов обусловлены воздействием таких факторов как наследственность, среда и воспитание.

При построении КСС учитываются следующие этапы профессионального саморазвития студентов: этап самоопределения, этап профессионально-личностный, этап устойчивого саморазвития.

С учетом этих рассмотренных представлений понимания характеристик саморазвития на кафедре приступили к формированию КСС для психолого-педагогического сопровождения процесса саморазвития личности студента -юриста как среды деятельности субъект-субъектных отношений, позволяющей осуществлять процессы саморазвития.

Кафедральная система психолого-педагогического сопровождения процессов саморазвития студентов-юристов строится на основе созданной нами Цифровой платформы.

Платформа состоит из сайта, блогов, видеоканала на платформе Youtube, чата в WhatsApp и располагает современными программно-техническими средствами.

Информация, представленная на Цифровой платформе, с помощью интернет-переводчиков может быть переведена на следующие языки: русский, английский, немецкий, французский, итальянский, испанский, греческий, португальский.

Кафедрой планируется обеспечить возможность пользователям использовать платформу на бесплатной основе с предоставлением программных средств работы с текстовой, графической, табличной, презентационной информацией.

Методы психолого-педагогического сопровождения выбираются нами для осуществления возможностей:

- оценки профессионально-личностного развития студента;
- создания условий для профессионально-творческого саморазвития.

Для определения направлений деятельности КСС были определены следующие ее функции: допуск студентов к возможным для усвоения уровням обучения, освоение технологий саморазвития, рационально организовывать труд, социализация, целеполагание, помощь в профессиональном самоопределении, формирование готовности к продолжению образования.

Планируется учитывать следующие возможные следствия реализации социально-психологических сопровождения: следствия идеи сопровождения, содержательные следствия, организационные следствия, функционально-ролевые следствия.

С помощью Цифровой платформы КСС создается цифровая, информационная, образовательная среда.

В настоящее время в целях оценки эффективности принимаемых решений, связанных с формированием Кафедральной системы психолого-педагогического сопровождения процессов саморазвития студентов-юристов, мы приступаем к выполнению следующих видов работ:

1. Определение необходимых для проведения тематических образовательных вебинаров, интернет-конференций.
2. Анализ опыта дистанционного повышения квалификации и профессиональной переподготовки специалистов в области саморазвития, самообразования.
3. Планирование проведения дистанционных развивающих занятий, консультаций с помощью интерактивных технологий.

4. Проведение тематических образовательных онлайн, аудио и видео-презентаций.

5. Определение дистанционных тестов оценки уровня саморазвития. самообразования студентов.

6. Формирование пакета адаптированных к проблемам сопровождения саморазвития методических материалов.

Особое внимание уделяется психолого-педагогическому сопровождению саморазвития студентов-юристов в условиях учета перспектив развития правосознания, правовой культуры, будущей юридической деятельности после окончания вузов.

Так, при рассмотрении вопросов сопровождения развития правосознания будущих юристов выделяются стратегии с учетом их реализации в западных и восточных странах.

Правовую культуру рассматриваем через понятие уровня развития её компонентов, при этом в составе его показателей определяются развитость правовых взглядов, широта и гарантированность прав, состояние правоохранительной деятельности, юридического образования и воспитания.

Рассматривается групповая, индивидуальная, общая культура общества, а также правовая культура должностных лиц.

При формировании КСС учитывается, что на правовую культуру оказывают влияние такие факторы, как:

- содержание воспитания;
- результаты воспитания и обучения;
- наличие и доступность информационных материалов;
- качество оказываемых услуг населению;
- состояние законодательства;
- анализ развития законодательства;
- деятельность правоохранительных, а также других уполномоченных органов по пресечению преступлений;
- обеспечение правопорядка в различных сферах жизни граждан;
- обеспечение квалифицированной юридической помощи гражданам;
- деятельность лиц творческих профессий одобряемого образца.

Реализуется понимание того, что процесс личностного и профессионального саморазвития студента-юриста должен протекать и после окончания вуза.

Окончание высшего учебного заведения не означает для студента завершения процессов саморазвития.

В этой связи будущему юристу необходимо понимать важность осуществления им непрерывного самообразования, саморазвития.

В целях развития кафедральной деятельности в области психолого-педагогического сопровождения саморазвития студентов-юристов приглашаю к творческому взаимодействию и сотрудничеству в этой области лиц, заинтересованных в повышении уровня компетентности будущих юристов.

По вопросам получения дополнительной информации о нашей деятельности и участия в ней обращаться к Кованжий Кристине Владимировне (e-mail: kovanzhij2014@yandex.ru).

Список литературы

1. Мусаилов Г.Р. Правовые основы подготовки военно-медицинских кадров в Вооруженных Силах Российской Федерации / Г.Р. Мусаилов, Д.А. Сингилевич // Военное право. – 2017. – №6 (46). – С. 158–162.
2. Сингилевич Д.А. Формирование компетенций выпускника в условиях перманентного совершенствования правового обеспечения рекламной деятельности / Д.А. Сингилевич, М.В. Введенская // XX международная научно-методическая конференция заведующих кафедрами маркетинга, рекламы, связей с общественностью, дизайна и смежных направлений: сборник материалов / Ассоциация коммуникативных агентств России. – 2016. – С. 171–177.
3. Сингилевич Д.А. Комплектование Рабоче-Крестьянской Красной Армии военно-медицинскими кадрами в довоенный период (1917–1941): историко-правовой аспект / Д.А. Сингилевич, Г.Р. Мусаилов // Военное право. – 2017. – №5 (45). – С. 117–122.

Кривко Ирина Петровна

канд. филол. наук, доцент

Стародубцева Екатерина Александровна

канд. филол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Курский государственный университет»
г. Курск, Курская область

**ВЕРБАЛЬНЫЕ И НЕВЕРБАЛЬНЫЕ
СРЕДСТВА ПРОЯВЛЕНИЯ КИБЕРАГРЕССИИ
В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ НА ПРИМЕРЕ
СОЦИАЛЬНОЙ СЕТИ «ВКОНТАКТЕ»**

Аннотация: авторы рассматривают информационное влияние в социальных сетях, осуществляемое при помощи создания контента и управления им. Контент преобразует мнение пользователей, оказывает информационно-алгоритмическое воздействие на человека, его мышление и формирование ценностей. В статье раскрывается такое понятие, как киберагрессия, определяются основные ее виды и описываются результаты проведенного эксперимента по изучению механизмов киберагрессии (в частности, явления флейминга), влияния этого феномена на молодежную среду.

Ключевые слова: социальная сеть, информационное воздействие, киберагрессия, флейминг.

Социальные сети являются одним из мощнейших инструментов воздействия на социум. Этот инструмент способен на массовое распространение, манипулирование и воздействие на сознание людей, программирование и управление их поведением, предпочтениями и покупательской активностью.

Социальные сети представляют особый интерес, так как контент имеет ярко выраженную иллюстративность, что непременно усиливает воздействие на пользователей как на объект информационного влияния.

Таким образом, информационное воздействие в социальных сетях в наши дни осуществляется при помощи создания контента и управления им. Контент преобразует мнение пользователей, оказывает информа-

ционно-алгоритмическое воздействие на человека, другими словами, формирует алгоритмы поведения, побуждает к определённым действиям. Содержимое социальной сети является инструментом для воздействия на мышление, формирование ценностей. Воздействие социальных сетей может быть как положительным, так и отрицательным.

В жизни современного человека общение в социальных сетях стало неотъемлемой частью его повседневной рутины.

Показатели включенности людей в интернет-коммуникации оставляют свой след на различных сферах жизни человека. Выделяют следующие характерные черты интернет-общения:

- виртуальность, с помощью которой данное пространство различными техниками заменяет реальный мир;
- интерактивность, с помощью которой социальная сеть способна подстроиться под любого пользователя;
- сильное преобладание текстов, избыточность текстовой информации, которую, однако, каждый пользователь может контролировать в зависимости от своих предпочтений;
- глобальность, обозначающая возможность самостоятельного регулирования своего пространства в социальной сети;
- креативность, благодаря которой пользователь может избирать новые средства по использованию своего аккаунта;
- анонимность – возможность соблюдать конфиденциальность в виртуальном пространстве;
- хаотичность, то есть отсутствие четкой структуры и иерархии в интернет-сообществе [7, с. 122–127].

Социальные сети оказывают как положительное, так и отрицательное воздействие на пользователя, и во много формируют его взгляд на многие сферы жизни.

По мнению С.А. Сашенкова, социальные сети оказывают и криминогенное влияние на человека. К такому влиянию автор исследования относит:

- наличие доступа к деструктивному контенту;
- буллинг в виртуальном пространстве и незаконное использование личной информации;
- наличие криминальных групп в интернет-пространстве и дальнейшее вовлечение в них [6, с. 215–219].

В. Гладышев-Лядов выявил, что в социальных сетях часто пропагандируются материалы экстремистской и террористической направленности [4, с. 28–31].

Воздействие в социальных сетях делится на следующие типы:

1. Психологическое давление, которое заключается в постоянном повторении контента в социальной сети:

- ссылки на авторитетов и лидеров мнений;
- манипуляция цифрами и фактами;
- подбор эмоционально окрашенного контента.

2. Постепенное и планомерное проникновение в сознание пользователей через распространение контента.

3. Скрытое нарушение и искажение законов логики заключается в подмене понятий, ложной аналогии, подмене причины следствием и т. д.

Актуальным как никогда становится термин «киберагрессия». Термин «киберагрессия» был введен в научный обиход доктором философии Д. Шарбо, означает девиантное поведение в интернет-среде. Ученый отмечает, что такое поведение (оскорбления, унижения, буллинг, троллинг, флейминг) связано с возможностью анонимного общения, при котором стираются границы этических норм взаимодействия [3].

В психологии под термином «агрессия» понимается «мотивированное деструктивное поведение, противоречащее нормам совместного существования людей в социуме, приносящее вред, физический ущерб людям или вызывающее у них психологический дискомфорт» [2].

Агрессия в интернет-среде уже опосредована виртуальным пространством, видоизменена. Она может не оказывать непосредственное физическое воздействие на личность, на его место приходят «цифровые повреждения», которые могут оказывать длительное негативное воздействие на человека.

По мнению многих исследователей, в интернет-среде присутствуют практически все виды агрессии (за исключением физической) – вербальная, прямая, косвенная, враждебная, инструментальная. К основным её характеристикам относят:

- безнаказанность;
- анонимность;
- непрерывность;
- отсутствие пространственных границ;
- незаметность для взрослых;
- увеличение количества свидетелей.

Наиболее точное определение киберагрессии приводит Д. Григг, говоря, что «это намеренный вред, причиняемый посредством использования электронных устройств одному человеку или группе людей вне зависимости от возраста и воспринимаемый как оскорбительный, уничижительный, приносящий ущерб или нежеланный» [1, с. 112].

Анализ научной литературы показал, что к основным видам киберагрессии относят флейминг, хейтинг, троллинг, киберсталкинг и кибербуллинг.

Флейминг – это коммуникация, вызванная актом размещения оскорблений, часто включающих ненормативную лексику или другие оскорбительные выражения, в Интернете. Флейминг определяют как «грубое провокационное сообщение, направленное на разжигание ссоры, а также сам процесс этой ссоры, заключающийся в отходе от темы дискуссии, переходе на личности спорящих и использовании упреков и брани вместо аргументов, а, во-вторых, трактуется как пустой разговор, то есть разговор ради самого факта разговора, разговор с нулевой информативностью» [5, с. 21]. Агрессивные вербальные выпады разжигают споры между собеседниками, включающие оскорбления и эмоциональный обмен репликами. По мнению ученых, флейминг возникает стихийно, отличается импульсивностью и кратковременностью процесса. Чаще всего происходит из-за невозможности сдерживать свои собственные эмоции. Может быть реакцией на выдуманное оскорбление (зачастую пользователи воспринимают реплики других на свой счет). Наиболее частным местом разжигания таких споров являются комментарии к какому-либо онлайн-контенту. В качестве основных характеристик флейминга можно выделить его

диалогический или полилогический характер, включение нескольких участников и их равенство в этой дискуссии.

С целью изучения механизмов киберагрессии (в частности, явления флейминга), влияния этого феномена на молодёжную среду, а также с целью определения вербального и невербального способа воздействия на пользователя, нами было проведено когнитивное исследование в социальной сети ВКонтакте. Гипотеза исследования – большинство активных пользователей социальных сетей подвергаются киберагрессии или были ее свидетелями/жертвами. Киберагрессия как многокомпонентное явление проявляется вербально и невербально: в постах, комментариях к ним, личной переписке, визуальных образах, картинках, видео – контенте.

Платформой для исследования нами была выбрана социальная сеть ВКонтакте, т.к. данный момент это одна из самых популярных сетей для взаимодействия, обмена информацией, а также крупная информационная и маркетинговая площадка в России. В марте 2021 ежедневная аудитория платформы в России составила 48 млн., тем самым увеличившись на 5,9% за последний год. Ежемесячная российская аудитория, которая посещает ресурс, составляет 73 млн. человек. Ежедневно на сайт «ВКонтакте» заходят 47% российских интернет-пользователей. Общая месячная аудитория ВКонтакте по всему миру достигла 97 млн пользователей. По данным SimilarWeb от 1 января 2021 года, сайт «ВКонтакте» занимал 15-е место по популярности в мире. Охватывает 76% пользователей от всей мобильной аудитории Рунета (на 2021 год).

В нашем исследовании приняли участие 212 респондентов в возрасте от 18 до 34 лет (104 участника мужского пола и 108 участников женского пола). Критерием отбора респондентов стали такие показатели, как средний возраст не старше 35 лет (в нашем исследовании средний возраст составил 19 лет), активные пользователи Интернета.

Эксперимент состоял из двух этапов. На первом – была разработана анкета, позволяющая оценить степень влияния киберагрессии на респондентов, и их отношение к данному феномену в социальных сетях. На втором этапе на основе отобранных постов и снимков с комментариями респондентам предлагалось *«оценить агрессивность данного интернет-мема/картинки и пояснить, что его делает агрессивным»*.

Нами были составлены следующие вопросы для первого этапа эксперимента:

1. «Как часто вы наблюдаете(ли) проявления агрессии в Интернете?»
2. «Испытывали ли вы на себе проявление агрессии, буллинга в социальных сетях?»
3. «В каком виде коммуникации вы чаще сталкивались с агрессивными проявлениями в социальных сетях?»

Варианты ответов:

- посты;
- личная переписка;
- комментарии под постами фото;

4. «Нужно ли что-то делать, чтобы устранять проявления агрессии в социальных сетях?».

Далее представим результаты исследования.

Вопрос 1. «Как часто вы наблюдаете(ли) проявления агрессии в Интернете?». Большинство участников (108 человек – 50,8%) ответили, что «сталкиваются постоянно», 88 респондентов (41,3%) «сталкивались несколько раз», и только 16 респондентов (7,9%) «сталкивались однократно».

Вопрос 2. «Испытывали ли вы на себе проявление агрессии в социальных сетях?». Здесь ответы разделились следующим образом: 45,9% респондентов ответили отрицательно, нет не сталкивались; 42,4% – да, сталкивались; 11,8% – не уверены в ответе.

Очевидно, что почти каждый второй опрошенный испытывал на себе проявление агрессии. И это огромное количество, а 11%, которые не уверены, испытывали или нет агрессию, только подтверждает тот факт, что агрессия бывает проявлена в различных формах, и степень влияния на каждого индивида различна.

Вопрос 3. «В каком виде коммуникации вы чаще сталкивались с агрессивными проявлениями в соцсетях?», большинство пользователей (85,7%) выбрали вариант «комментарии к постам», на втором месте был ответ – «личная переписка» (33,3%), на третьем- «посты, картинки» (19,9%). Были отмечены единичные ответы такие, как: «комментарии к видео», «некоторые игровые комьюнити», «общий чат», «не сталкивались» (рис. 1).

Полученные данные говорят о том, что респонденты сталкиваются с агрессивными проявлениями в социальных сетях многократно и в различных видах коммуникации. Самым популярным оказались комментарии в постах, что предсказуемо, т.к. они доступны для всех пользователей и открыты к прочтению.

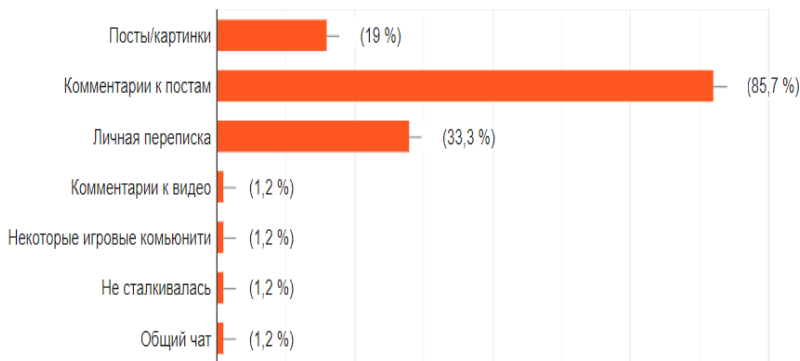


Рис. 1

Вопрос 3: «Нужно ли что-то делать, чтобы устранять проявления агрессии в соц. сетях?». Подавляющее число респондентов ответило положительно, выбрав вариант «да» (рис. 2). Из собственных рекомендаций респондентов по устранению агрессии можно выделить такие, как: «заниматься воспитанием людей», «банить агрессивных пользователей», «проводить тест на интеллектуальное развитие перед регистрацией». Некоторые пользователи отметили, что избавиться от агрессии в интернет-среде полностью невозможно, так как «люди свободны в выражении своих взглядов».

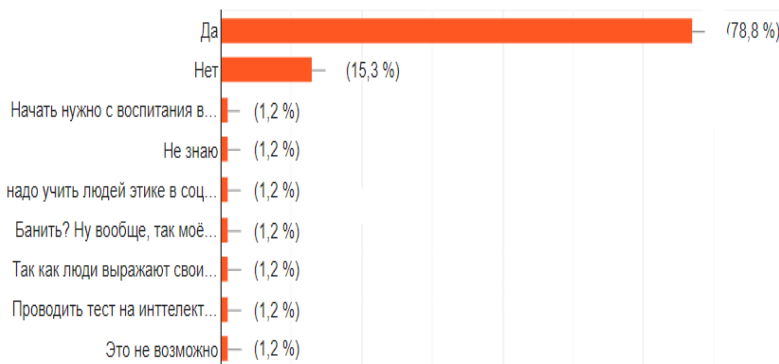


Рис. 2

Второй этап эксперимента – отбор постов в социальной сети ВК, имеющих наибольшее количество просмотров, лайков и комментариев, содержащих признаки вербальной и невербальной агрессии. На основе отобранных постов и снимков с комментариями респондентам предлагалось *«оценить агрессивность данного интернет-мема/картинки и пояснить, что его делает агрессивным»*. А также предлагалось ответить на вопрос, общий для всех представленных изображений *«Что делает данный комментарий агрессивным?»*:

- картинки, содержащие признаки невербальной агрессии (6 шт.);
- снимки экрана с различными комментариями, сообщениями пользователей в социальной сети, содержащих признаки вербальной агрессии (6 шт.).

Снимки и комментарии в основном имели политический контекст.

По мнению респондентов, агрессивными картинки делали следующие изображения, отражающие:

- 1) *дискриминацию, национализм, расизм* – 62%;
- 2) *манипуляции военными темами* – 17%;
- 3) *сравнение людей с животными* – 10%;
- 4) *оскорбление/ высмеивание власти, госслужащих* – 7%;
- 5) *развитие отрицательного отношения к лицам определённой профессии* – 4%.

Анализируя ответы испытуемых относительно комментариев к постам, и что их делает агрессивными, нами были выявлены следующие закономерности.

1. *Проявление агрессии на лексико-семантическом уровне*: ненормативная лексика, просторечная лексика и лексика сниженного стиля, напр.: *«валите»*, *«погонять»*, *«не охота»*; обидные номинации и оскорбления, напр. *«придурки»*, *«тупица»*, *«животное»*.

2. *Морфологический уровень*: употребление глагольных конструкций. Одно из самых эффективных языковых средств воздействия, обладающее свойством убеждать потребителя, является императивность, повелительное наклонение напр.: *«валите»*, *«дайте пожить»*, *«закройте рты»* и т. д.

3. *Синтаксический уровень*: это, прежде всего, объём предложения, последовательность слов в нём и эмоциональность, выражаемая знаками препинаниями в конце предложения. Простые предложения используются для упрощения донесения смысла до адресата. Простые предложения являются в той же степени воздействующим приёмом, как лексические и образные средства языка. Если лексические средства направлены на создание образа, ассоциации в сознании адресата, то синтаксические – на облегчение их восприятия.

Опираясь на результаты проведенного исследования можно сделать следующие выводы: пользователи социальных сетей действительно часто сталкиваются с явлением флейминга, оскорблений в личной переписке и в комментариях к постам; агрессия может проявляться как вербально, так и невербально; чаще всего флейминг можно встретить в комментариях в каком-либо фотографиям, видео, постам; испытывая проявление киберагрессии на себе, пользователи чаще принимают нейтральную позицию, не отвечая агрессией на агрессию; сталкиваясь с проявлением агрессии к другим людям, пользователи чаще остаются в позиции «наблюдателя» и не вступают в конфликт; многие пользователи считают, что необходимо меры для устранения любых форм киберагрессии в социальных сетях.

Список литературы

1. Grigg D.W. Cyber-Aggression: Definition and Concept of Cyberbullying // Journal of Psychologists and Counsellors in Schools. 2010, 20(2), 143–156. doi: 10.1375/ajgc.20.2.143
2. Большой психологический словарь / сост. Б. Мещеряков и В. Зинченко. – М.: Олма-пресс, 2004.
3. Васильев А.А. Негативные аспекты виртуальной коммуникации и их пастырская оценка / А.А. Васильев // Христианское чтение. – 2016. – №6 (71) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/negativnye-aspekty-virtualnoy-kommunikatsii-i-ih-pastyrskaya-otsenka>
4. Гладышев-Лядов В. Социальные сети как инструмент для пропаганды экстремизма / В. Гладышев-Лядов // Обзор НЦПТИ. – 2013. – №3. – С. 28–31.
5. Лутовинова О.В. Языковая личность в виртуальном дискурсе: автореф. дис. ... д-ра филол. наук / О.В. Лутовинова. – Волгоград, 2013.
6. Сашенков С.А. Криминогенное влияние социальных сетей на несовершеннолетних / С.А. Сашенков // Вестник Воронежского института МВД России. – 2015. – №3. – С. 215–219.
7. Сергодеев В.А. Сетевые интернет-сообщества: сущность и социокультурные характеристики / В.А. Сергодеев // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия: Регионоведение: философия, история, социология, юриспруденция, политология, культурология. – 2013. – №1. – С. 122–127.

Кузубова Ирина Ивановна

канд. пед. наук, учитель
ГБОУ «Республиканский физико-математический лицей-интернат»
г. Владикавказ, Республика Северная Осетия – Алания

Милостивая Наталья Юрьевна

учитель
ГБОУ «Республиканский физико-математический лицей-интернат»
г. Владикавказ, Республика Северная Осетия – Алания

Хосроева Эльвира Юрьевна

преподаватель
ГБПОУ «Владикавказский торгово-экономический техникум»
г. Владикавказ, Республика Северная Осетия – Алания

РАЗЛИЧНЫЕ СОВРЕМЕННЫЕ МОТИВАЦИОННЫЕ РЕСУРСЫ ПОДАЧИ МАТЕРИАЛА ПРИ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ В СОВРЕМЕННЫХ РЕАЛИЯХ

***Аннотация:** в статье рассмотрены вопросы подачи материала при дистанционном обучении. Авторами определены ресурсы при взаимодействии учителя и обучающихся при работе на образовательных платформах. Названы технологии, используемые в современном образовании. Далее авторы предлагают обратить внимание на инновационного резидента Сколково – компанию «ЯКласс» и реализуемый проект «Персонализированная модель образования. Это позволяет получать дополнительное образование на электронных платформах, предоставляющих широкие инструменты для создания работ по развитию актуальных навыков у обучающихся.*

***Ключевые слова:** критическое мышление, мотив, образовательные технологии, информационный резидент, образовательные платформы.*

Современный мир нуждается в новой системе школьного образования. Новая школа. Какая она? Волнующая, захватывающая, идущая в ногу со временем и немного впереди. И это связано не только с введением новых стандартов или использованием новых образовательных платформ. Изменение системы ценностей и жизненных ориентиров, которые происходят в действительности, подчёркивает, что для успешности в социуме одних знаний недостаточно. Нужно быть талантливым и креативным, адекватно реагировать на изменения в обществе. Также необходимо быть в курсе последних достижений науки, техники, психологии, совершенствовать виды и подходы в рабочем процессе, владеть современными коммуникативными технологиями. Что предполагает наличие навыков общения, открытости, толерантности, способности поддерживать контакт и сохранять отношения. Не стоит забывать о развитии критического мышления, которое позволит сохранить личную свободу и независимость в принятии решений. Таким образом, становятся понятны мотивы деятельности, формирующиеся в процессе осознания задач деятельности. «Мотив, как осознанное побуждение для определенного действия, собственно и формируется по мере того, как человек учитывает, оценивает, взвешивает обстоятельства, в которых он находится, и осознает цель, которая перед ним

встает. Из отношения к ним рождается мотив в его конкретной содержательности, необходимой для реального жизненного действия» [1].

Необходимость воспитать в школьнике уверенность в своей способности справляться с возникающими задачами, умение заботиться об окружающих и открытость в контакте является основной – такова цель, поставленная перед новой школой. Она является основным мотивом, позволяющим ускорить процесс внедрения педагогических инноваций в систему образования.

Следующим мотивом можно назвать создание цифровой образовательной и коммуникационной среды своего предмета. Переход на дистанционное обучение в период эпидемии новой коронавирусной инфекции вовлёл в этот процесс всю школу от начальной ступени до основного и среднего звена образования. Но отказываться полностью от дистанционного обучения педагоги не торопятся. В связи с этим хочется остановиться на особенностях и преимуществах использования некоторых платформ в образовательном процессе. Е.С. Полат так охарактеризовала понятие «дистанционное обучение»: «Это форма обучения, при которой взаимодействие учителя и учащихся и учащихся между собой осуществляется на расстоянии и отражает все присущие учебному процессу компоненты (цели, содержание, методы, организационные формы, средства обучения), реализуемые специфичными средствами Интернет-технологий или другими средствами, предусматривающими интерактивность» [2].

Обратимся к технологиям, используемым в современном образовании:

- технология проектной деятельности;
- технология использования игровых методов;
- технология оценивания учебных достижений обучающихся;
- технология проблемного обучения;
- обучение на основе «учебных ситуаций»;
- технология развития «критического мышления» через чтение и письмо;

- уровневая дифференциация обучения;
- информационные и коммуникационные технологии;
- технология формирования типа правильной читательской деятельности.

Представленные технологии, обеспечивая активное вовлечение обучающихся в учебный процесс, дают возможность экспериментировать с педагогикой и получать мгновенную обратную связь, знакомить школьников с какой-либо информацией, а также формировать навыки работы с источниками.

Следует обратить внимание на также мотивы, способствующие быстрому развитию дистанционного образования: желание освоить новые программы, пройти обучение на курсах, подготовиться к достойному прохождению итоговой аттестации. К тому же в современном мире востребованы школьники, осваивающие новые инструменты и технологии, проявляющие способности к получению информации в короткие сроки, отрабатывающие на практике теоретический материал. Другими словами, просматривает записи уроков и вебинаров, выполняет домашнее задание, знакомится с демонстрационными материалами контрольных измерительных материалов, а также с тестами прошлых лет, отправляет учителю работу на проверку.

Таким образом, дистанционное обучение даёт положительный результат при условии, что школьник дисциплинирован, умеет работать с информацией, презентациями и видеофайлами.

Образовательные платформы предлагают удобный материал для контроля и самоконтроля учеников. Стабильное выполнение таких заданий позволяет обучающимся накапливать ресурсы устойчивости, которые дают «субъекту чувство опоры и уверенности в себе, устойчивую самооценку и внутреннее право на активность и принятие решений» [3].

Учителя находят на различных образовательных платформах большое количество онлайн-тестов, медиаматериалов, практикумов, тестов и статистику, удобных для контроля за качеством усвоения материала обучающимися. Кроме того, преподаватели используют образовательные сайты: www.obrnadzor.gov.ru, www.fipi.ru, www.ege.edu.ru и другие. Школьники могут ознакомиться с оценкой «независимого» эксперта сразу после выполнения задания, а также определить «западающие» темы.

Тем не менее многим обучающимся не хватает личного контакта с учителем и одноклассниками. Нельзя забывать и о том, что для разбора материалов и заданий во время дистанционного обучения больше может понадобиться не только желания и самостоятельности, но и времени.

Инновационный резидент Сколково – компания «ЯКласс» – позволяет получать дополнительное образование на многих электронных платформах: «Яндекс-учебник», «Учи.ру», «РЭШ», «ЯКласс», всевозможных онлайн-олимпиадах и конкурсах.

«ЯКласс» – одна из первых электронных образовательных платформ. На данной платформе есть банк готовых заданий. Но при необходимости можно создавать свои задания и тесты, отправляя ссылку в «Дневник.ру».

Также стоит отметить возможность создавать пояснения и подсказки для правильного выполнения проверочных работ. Рубрики: «ЯКлассный тест», «Сложно, но интересно: тест по русскому языку», «Занимательные задачки» – довольно интересны школьникам, они с удовольствием отвечают на «Вопросы замечательных людей». «ОГЭ-тренажёр 2022» и «ОГЭ-контроль 2022» доступны в разделе «Основной государственный экзамен». Учитель через личный кабинет может узнать, сколько заданий и какие выполнили девятиклассники. А также выявить затруднения при выполнении определённых заданий.

Для учителей довольно часто проводятся вебинары: «Педагогическая рискология: от теории к практике», «Российские аналоги цифровых сервисов для организации обучения», «Осуществление контроля и оценки учебных достижений обучающихся». Участие педагогов в вебинарах и мастер-классах позволяет развивать компетенции и способствует личностному росту.

С 2020 года реализуется проект «Персонализированная модель образования», в рамках которого учителя прошли дистанционное обучение на платформе «СберКласс». Цифровая образовательная платформа предоставляет возможность качественного дистанционного обучения, доступ к «современному и качественному контенту, основанному как на персонализированной, так и на классической модели образования» [4].

В медиатеке платформы есть видеоматериалы, которые могут понадобиться учителю при подготовке к уроку по истории, например, «6 конструктивистских башен», ресурсы «История.РФ», «Государственный

Русский музей», а также каталог выставки «Национальная память о ГУЛАГе». Виртуальный визит в музеи мира и Европы могут совершить школьники. Здесь же предлагается тур по залам российских музеев. Ребята могут увидеть различные экспонаты, познакомиться с шедеврами различных коллекций.

Интересные факты из биографии изменивших мир Э.К. Эрстеда, М. Фарадея, Н. Тесла при изучении магнитного поля тока можно узнать на платформе новой школы. Найти ответы в ходе актуализации знаний при изучении магнитного поля тока.

Также в медиатеке собраны тексты многих произведений: «Кавказский пленник» Л.Н. Толстого, «Народные русские сказки», «Золотой ключик или приключения Буратино» А.К. Толстого. познакомиться с историей древнерусского языка можно при просмотре ролика «Русский язык за 18 минут».

Для углубления качества знаний обучающихся, создания ситуации успеха для каждого ученика стоит использовать любую возможность для организации самостоятельной индивидуальной работы. Поэтому мы обратились к приведённым выше образовательным платформам, предоставляющим широкие инструменты для создания работ по развитию актуальных навыков у обучающихся.

Список литературы

1. Леонтьев Д.А. Саморегуляция, ресурсы и личностный потенциал // Сибирский психологический журнал. – 2016. – №62. – С. 18–37.
2. Полат Е.С. Развитие дистанционной формы обучения в школьном образовании [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://distant.ioso.ru/library/publication/razvitie.htm>
3. Леонтьев Д.А. Саморегуляция, ресурсы и личностный потенциал // Сибирский психологический журнал. – 2016. – №62. – С. 18–37.
4. Цифровая образовательная платформа СберКласс [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://old.sberclass.ru/sberclass>
5. Полат Е.С. Концепция дистанционного обучения на базе компьютерных телекоммуникаций в России / Е.С. Полат, А.Е. Петров [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://distant.ioso.ru/library/publication/concept.htm>
6. Леонтьев А.А. Алексей Николаевич Леонтьев. Деятельность, сознание, личность / А.А. Леонтьев, Д.А. Леонтьев, Е.Е. Соколова. – М.: Смысл, 2005.
7. Катеева М.И. Концепция учебно-методического комплекта «Развитие личностного потенциала подростков». – М.: Просвещение, 2020. – 39 с.
8. Сергиенко Е.А. Социально-эмоциональное развитие детей. Теоретические основы / Е.А. Сергиенко, Т.Д. Марцинковская, Е.И. Изотова [и др.]. – М.: Дрофа, 2019. – 248 с.
9. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://on-skills.ru/>

Кушнarenко Евгений Александрович

бакалавр, студент

ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет»

г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАБОТЕ С МОЛОДЕЖЬЮ: ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В СОВРЕМЕННЫХ РЕАЛИЯХ

***Аннотация:** в современности во все отрасли внедрились цифровые технологии. Во всех сферах деятельности можно встретить понятие «искусственный интеллект». Важно, чтобы всеми знаниями владела именно молодежь, ведь они являются будущим страны. Поэтому в работу с молодежью важно и необходимо внедрить цифровые технологии. В статье рассмотрены вопросы и аспекты развития цифровых технологий в молодежной среде; рассмотрен опыт использования технологий в работе с молодежью в России.*

***Ключевые слова:** молодежь, развитие нации, будущее страны, цифровые технологии, инновационные технологии, искусственный интеллект, современность, молодежные объединения.*

Важным вопросом современности является вопрос о цифровизации общества. Общество необходимо завивать, так как технологии не стоят на месте, они находятся в постоянном совершенствовании.

Сегодня, внедрение в развитие и воспитание молодежи цифровых технологий является очень важным моментом в становлении личности. Например, самое простое, но самое влияющее на молодежь – общение через социальные сети.

В настоящее время ни одна молодежная организация не ведет свою деятельность без цифровых технологий, а именно без социальной сети. Например, любая кампания имеет свою группу в социальной сети «Вконтакте», где делится со всеми новостями и объявлениями своей фирмы или объединенной организации. Некоторые имеют свою веб-страницу.

Современные цифровые технологии во много раз упростили жизнь и деятельность человека. Например, общаясь в социальных сетях, можно в любое время обсудить и решить какой-либо вопрос, не дожидаясь личной встречи.



Рис. 1. Общение молодежи в социальных сетях

Если раньше основным источником информации в любой среде, в том числе и в молодёжной, была местная пресса, радио и телевидение, то теперь ее основным источником является интернет. Данная технология позволяет узнавать о множестве событий различного плана и характера, проводимых не только в городе пребывания молодого человека, но и во всей стране и даже в мире. Интернет позволяет быстро и с минимальными затратами времени искать необходимые вещи, в зависимости от интересов молодого человека.

Формирование досуга молодежи тоже можно сделать на расстоянии через социальные сети. В традиционном типе досугом у молодежи является посещение театров, клубов, стадионов. В данный момент такие же интересы присущи молодежи. Однако посещение таких мест стало намного проще с внедрением цифровых технологий. Например, покупка билетов в ту или иную культурную организацию можно совершить онлайн, через веб-страницу организации.

Цифровые технологии активно входят и в образование молодежи. Так, переход с печатных журналов и дневников на электронные дневники, использование в работе на уроке интерактивные доски, чаты в социальных сетях, всё это поспособствовало прогрессу в развитии и образовании молодежи.



Рис. 2. Использование на уроке цифровых технологий

Необходимо общаться с соседними государствами и перенимать опыт у них и делиться с ними опытом в использовании цифровых технологий в образовании. Так, в Дании обучающийся не обязан посещать образовательное учреждение, а родители и ребенок сами решают, как будет проходить обучение ребенка. А именно широко используются цифровые технологии. Обучающиеся слушают онлайн лекции из интернет-ресурсов.

Таким образом, цифровизация молодежи в полной мере раскрылось в современном обществе. Внедрение цифровых технологий позволяет обществу шагнуть намного шагов вперед, опередить развитие. С помощью компьютерной техники развитие молодежи протекает в полной мере. Цифровизация позволяет привлекать в свою работу или проект обучающихся не только с одного города, но с любой точки земной поверхности. Единственный минус такой информационной открытости заключается в слишком сильном обилии информации, что не всегда позволяет найти необходимые знания и отвлекает всевозможными ненужными материалами.

Фактом является то, что цифровизация молодежной среды позволяет по-новому посмотреть на деятельность молодежных объединений и скорее развивает их, чем ведет к деградации.



Рис. 3. Дистанционное обучение с помощью инновационных технологий

Список литературы

1. Зеленина Е.В. Медиакультура молодежных интернет-сообществ / Е.В. Зеленина, Т.Ю. По-рецкая // Вестник Волжского университета В.Н. Татищева. – 2018. – Т. 2. №2. – С. 204–211.
2. Карташова В.Н. Информационные технологии как современный инструмент разви-тия гражданской активности молодежи в условиях студенческого самоуправления // Вест-ник университета. – 2015. – №8. – С. 210–212.
3. Ковров В.Ф. Организация досуга молодёжи в условиях современной городской среды / В.Ф. Ковров, Р.М. Хамитова // Гуманитарные, социально-экономические и обще-ственные науки. – 2018. – №4. – С. 57–59.
4. Максимова О.А. Социальные сети как пространство самоидентификации молодежи / О.А. Максимова, Е.О. Шандрик // Вестник экономики, права и социологии. – 2016. – №4. – С. 246–248.

Морозова Анастасия Сергеевна

учитель

МБОУ «Лицей №1 им. А.С. Пушкина»

г. Нижневартовск, Ханты-Мансийский автономный округ – Югра

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА ОСНОВЕ ТЕХНОЛОГИИ «ЭДЬЮТЕЙНМЕНТ»

Аннотация: в статье рассматривается комплекс педагогических условий, направленных на развитие коммуникативной компетенции, к ко-торым относятся создание комфортной учебной среды, реализация лич-ностно-ориентированного подхода в обучении, применение технологии «эдьютейнмент».

Ключевые слова: эдьютейнмент, коммуникативная компетенция, иностранный язык, мотивация, педагогические условия.

Любая технология обучения, включая технологию обучения иноязыч-ному устному общению, может быть рассмотрена как совокупность

деятельностей субъектов процесса, имеющая упорядоченный характер и обладающая перечисленными выше компонентами.

В данный момент в методике преподавания нет универсальной технологии обучения иноязычному устному общению ввиду вариативности эффективности технологии в зависимости от разных факторов.

Огромное количество нарастающей информации, окружающей человека, стремительное развитие IT-технологий обуславливают появление и развитие одной из прогрессивных технологий обучения – технологии Edutainment. Термин «эдыутейнмент» берет свое происхождение из английского языка. Эдыутейнмент складывается из слов «entertainment» – развлечение и «education» – образование [4, с. 389].

Н.А. Кобзева представляет эдыутейнмент в качестве технологии обучения, рассматриваемую как совокупность современных технических и дидактических средств обучения, которая основана на концепции обучения через развлечение, смысл которой заключается в передаче знаний в понятной, простой и интересной форме, а также в комфортных условиях. Основная цель эдыутейнмента – повышение уровня мотивации у обучающихся к учебе посредством создания увлекательного, разнообразного и доступного процесса усвоения знаний. Эдыутейнмент можно использовать на любом этапе урока [5, с. 281].

Кроме того, концепция «обучение через развлечение» с точки зрения содержания может рассматриваться как сочетание учебного процесса с положительными эмоциями. Новизна – неотъемлемая часть технологии эдыутейнмента, а основной мотив обучения – любопытство. Педагогу необходимо создать ситуацию, когда учащимся будет интересно узнать что-то новое, таким образом заинтересовывая обучающихся и вызывая у них увлечение. По мнению О.М. Железняковой и О.О. Дьяконовой, эдыутейнмент можно рассматривать как первичное увлечение, ведущее к формированию дальнейшего более стойкого увлечения [2, с. 68].

Ключевым компонентом технологии «эдыутейнмент» является непосредственный интерес обучающихся, способствующий формированию и развитию новых навыков и накоплению знаний. Особое внимание уделяется развлечению, т.к. именно развлечение выступает одним из мотивов, который приводит к удовольствию, формируя стойкий интерес к процессу обучения и снимая психологический барьер. Эдыутейнмент предполагает использование игрового подхода, но игры в этой технологии являются лишь элементами увлекательного способа передачи знаний.

Эдыутейнмент как педагогическая технология базируется на ряде принципов: принцип связи теории с практикой, принцип последовательности, принцип доступности. Рассмотрим содержание каждого принципа:

1. Принцип связи теории с практикой заключается в изучении теоретических вопросов в тесной связи с раскрытием важнейших путей их использования в жизни.

2. Принцип последовательности предполагает получение обучающимися знаний на системном уровне, когда изучение нового материала происходит на основе ранее изученных тем.

3. Принцип доступности основывается на соответствии материала возрастным и индивидуальным особенностям обучающихся.

Создание комфортной учебной среды является одним из педагогических условий для развития коммуникативной компетенции. Благодаря комфортной учебной среде обеспечивается успех обучения иноязычному обучению на основе технологии эдыутейнмента. Понятие «условие» является научным и включает в себя причины, обстоятельства, окружение,

любой объект, который влияет на функцию и развитие объекта, включая процесс обучения.

К педагогическим условиям относятся:

а) целенаправленно конструируемые меры воздействия, влияющие на взаимодействие субъектов образования (содержание, методы, приемы и формы учебного процесса, а также программно-методическое оснащение учебного процесса);

б) материально-пространственная среда, включая учебное и техническое оборудование, природно-пространственное окружение школы [3, с. 10].

Под средствами обучения понимают совокупность дидактических, материальных, технических средств, которые обеспечивают процесс обучения.

К материальным средствам обучения (объектам) относят учебные здания, кабинеты зданий.

Под дидактическими средствами обучения понимаются раздаточные материалы в виде учебников, учебных курсов, настольных игр, сценариев ролевых и деловых игр, круглых столов, упражнений, тестов, кроссвордов, планов и т. д.

В обучении иностранным языкам широко применяются технические средства обучения – электронные образовательные ресурсы (мультимедийные учебники, образовательные онлайн-ресурсы, мультимедийные общие энциклопедии, интерактивные доски, материалы социальных медиа и т. д.) и аудиовизуальные средства (слайды и презентации, обучающие видеоролики) [6; 7; 8; 9].

С точки зрения новизны, выделяют современные и традиционные средства эдьютейнмента как педагогической технологии. К современным средствам эдьютейнмента относят сетевые варианты музейных выставок, видеоигры, онлайн тренажеры, электронную почту, блоги, вебинары. Традиционными средствами принято считать книги, фильмы, образовательные игры. С позиции использования средств обучения для развития иноязычной коммуникативной компетенции на основе игровой технологии эдьютейнмента целесообразно использовать разнообразные средства (от настольных игр до интернет-ресурсов, видеоконференций и др.).

Следующее условие представляет собой реализацию личностно-ориентированного подхода в обучении. В технологии эдьютейнмента процесс обучения – это результат взаимодействия между объектом и субъектом обучения. Субъект – обучающиеся, объект – знания, которые должны приобрести обучающиеся. В зависимости от ситуации объектом может являться событие, мысль, продукт, отдельная личность.

Организационные педагогические условия обучения с применением технологии «эдьютейнмент» подразумевают возможность ее использования не только на уроках английского языка в школе, но и в других общественных местах, например, в кафе или музее, что обеспечивает осознанное и увлекательное приобретение новых знаний, формирование языковых и речевых навыков, развитие коммуникативных умений. Благодаря технологии «эдьютейнмент» обучающиеся воспринимают обучение как увлекательное событие вместо тяжелого и монотонно отчужденного труда [1, с. 286].

Эдьютейнмент охватывает все, чему учат ненавязчиво и интересно. Психологами доказано, что наиболее эффективное усвоение знаний учащимися происходит в случае самостоятельного усвоения в игровой форме, которое предусматривает активную вовлеченность обучающихся в образовательный процесс, что, несомненно, способствует развитию иноязычной коммуникативной компетенции.

Список литературы

1. Дьяконова О.О. Из истории дидактики: эдьютейнмент в образовании взрослых и интерактивные технологии обучения в современной школе / О.О. Дьяконова, В.М. Букатов // European Social Science Journal. – 2014. – XI том. 1 (50). – С. 279–288.
2. Железнякова О.М. Сущность и содержание понятия «эдьютейнмент» в отечественной и зарубежной педагогической науке / О.М. Железнякова, О.О. Дьяконова // Alma Mater. – 2013. – №2. – С. 67–70.
3. Ипполитова Н. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация / Н. Ипполитова // General and Professional Education. – 2012. – №1. – С. 8–14.
4. Кармалова Е.Ю. Эдьютейнмент: понятие, специфика, исследование потребности в нем целевой аудитории / Е.Ю. Кармалова, А.А. Ханкеева // Вестник Челябинского государственного университета. – 2016. – №7 (389). – С. 64–71.
5. Кобзева Н.А. Edutainment как современная технология обучения / Н.А. Кобзева // Ярославский педагогический вестник. Серия: Психолого-педагогические науки. – 2012. – №4, т. II. – С. 192–195.
6. Ковылов В.Н. Использование IT-технологий в обучении иностранному языку на старшем этапе / В.Н. Ковылов, Ю.В. Плеханова // XIX Всероссийская студенческая научно-практическая конференция Нижневартковского государственного университета: сборник статей. – 2017. – С. 813–815.
7. Пластинина Н.А. Создание базового образовательного контента для дистанционного обучения / Н.А. Пластинина, Е.С. Григорьева // Вестник Нижневартковского государственного университета. – 2021. – №1. – С. 48–55.
8. Плеханова Ю.В. Интернет-ресурсы как средство формирования иноязычной коммуникативной компетенции / Ю.В. Плеханова // Информационно-телекоммуникационные системы и технологии: материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Кемерово, 2020. – С. 146–147.
9. Плеханова Ю.В. Использование социальных медиа для развития иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся / Ю.В. Плеханова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. – Т. 8, №2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://mir-nauki.com/PDF/34PDMN220.pdf> (дата обращения: 31.03.2022).

Сергеева Екатерина Евгеньевна

специалист по учебно-методической работе, психолог

Наличаева София Александровна

канд. психол. наук, доцент

Филиал ФГБОУ ВО «Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова»

г. Севастополь

ВЛИЯНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА СОЦИАЛЬНЫЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Аннотация: в работе рассматривается проблема влияния цифровых технологий на социальные взаимодействия и жизнь человека в целом. Речь идет об изменении жизни общества, трансформации современного мира и преобразовании человеческой деятельности. Цифровые технологии оказывают влияние на процесс общения, изменяя проявления коммуникативной, интерактивной и перцептивной сторон общения, неоднозначно сказываются на процессе и результате личной и деловой коммуникации.

Ключевые слова: цифровые технологии, социальные взаимодействия, цифровизация, трансформация, проблемы общения, коммуникация, интернет-среда.

Актуальность темы исследования заключается в том, что в современных реалиях технологические достижения приводят людей к все большей

изоляции, а также являются причиной отвлечения внимания от главных задач, так называемый уход от реальности.

Приуменьшать значимость цифровых технологий для человека не стоит. Глобальный процесс цифровизации затрагивает все сферы существования общества. Безусловно, мы живем в век, когда технологии позволяют нам преодолевать препятствия во времени и пространстве. Технологические достижения позволяют нам общаться с людьми из любого уголка мира, без труда узнавать и понимать другую культуру, обучаться новому, получать образование, работать. Новые реалии, созданные цифровыми технологиями, и перемены в социуме уже достигли нас. Парадоксально, но человек вытесняется из созданного им самим мира.

Целью данной работы является обоснование влияния цифровых технологий на социальную жизнь человека. Цифровизация является текущим этапом развития экономики и общества, формирует новые возможности, способствует повышению качества жизни. Преобразование информации в цифровую форму ведет к снижению издержек. Такие взаимодействия сопровождаются большими объемами обмена информацией и данными. В складывающихся условиях, таким образом, значительную роль получают новые технологии, используемые в обществе.

Особо следует отметить влияние цифровых технологий в условиях пандемии. В условиях изоляции именно возможность обеспечения бесперебойной связи друг с другом за счет онлайн-среды позволила фирмам снизить риск полной потери доходов, людям общаться друг с другом, поддерживать контакты, удаленно обучаться и работать. Период ограничений дал понимание необходимости и нужности цифровых технологий в современных реалиях. Большое количество профессионалов предпочли остаться на удаленном режиме работы после снятия ограничений.

Таки образом, именно технологии и процессы цифровизации являются в современном мире одним из главных факторов социального взаимодействия.

Изменения, вызванные цифровизацией, начались с технических новшеств, внедрения аппаратных и программных средств. Социальные изменения коснулись, прежде всего, системы социальных связей. Линейная модель социальной коммуникации постепенно трансформируется к сетевой форме взаимодействия множества социальных факторов [1]. Статус человека в сетевом социуме определяет его активность в социальных медиа, возможность транслировать информационные потоки на сообщества. На сегодняшний день получают развитие такие направления и профессии как производители программного обеспечения, инженеры-изобретатели, руководители информационно-коммуникационных корпораций. Главным ресурсом формирования новых социальных групп становится доступ к информации. Ведущий ресурс выстраивания социальных отношений и связей в современных реалиях — это работа с информацией, умение ее получать, применять в профессиональной деятельности и быту. Полностью изменили способ функционирования основные социальные подсистемы и социальные институты.

Большими темпами идет процесс цифровизации и связан данный процесс с внедрением технологических новшеств во все сферы общества, а также с проявлением совершенно новой картины мира, формированием других ценностных установок.

Новые технологии вошли в нашу жизнь замещая реальное общение и отношения друг с другом. Последствия могут быть не всегда выигрышными для человека. Цифровой период отмечается социально-психологическими особенностями. Вовлеченность в цифровую деятельность позволяет челове-

ку перенести свою повседневную активность в интернет-среду (обучение, общение, совершение покупок, профессиональная деятельность). Лишение живого общения создает определенные проблемы в реальности, а именно нарушение социальной адаптации и здоровья личности. Активное использование информационных технологий может стать причиной изменения отношений в семье, уход от эмоциональных контактов с членами семьи, происходит подмена реального мира. В общении, которое опосредованно цифровыми технологиями, взаимодействие может быть слабее, так как при отсутствии телесного соприсутствия сложно достичь высокого уровня концентрации внимания. Без привычного взаимодействия лицом к лицу и физического нахождения рядом друг с другом люди могут становиться более тревожными, депрессивными и менее энергичными, а именно ощущение солидарности друг с другом становится меньше [2].

Осознанное отношение к происходящему, а именно цифровая осознанность позволяет разумно и ответственно использовать свое время в мире интернета. Также осознанность помогает нам не потеряться в огромном потоке информации. Осознанность в данном контексте это не только пользование тем, что нам предложено, а это принятие решений как личности, понимание гармоничного развития. Необходимо учитывать риски для здоровья, которые несет цифровизация. Это касается физического здоровья, примером может послужить нарушение двигательной активности и психологическая зависимость.

Цифровая среда и информатизация социального пространства оказывает огромное влияние на эмоционально-личностное и психическое развитие [4]. Стремительный рост цифровых технологий преобразовал социум и каждого человека в отдельности. Цифровизация вытеснила традиционные коммуникативные практики и отношения. Человек в такой среде является оцифрованным элементом, а не только лишь субъектом виртуальной реальности. С одной стороны, у человека появляется огромный спектр возможностей, а именно способность самовыражаться. С другой стороны, присутствует момент не свободы, а именно социальная сеть предоставляет своему пользователю набор шаблонов. Возникают риски утратить собственную индивидуальность и потерять связь с реальной социальной средой.

В современных реалиях информационно-коммуникативное пространство превращается в значимую среду существования для человека. Принадлежность к виртуальным сообществам, количество информации, которое способен человек принять и переработать определяет идентичность. Традиционные механизмы идентификации утрачивают свою значимость. В данный момент происходят радикальные перемены в деятельности человека, способах обработки информации, что способствует формированию новой системы ценностей и совершенно нового мироощущения. Эпоха тотальной цифровизации дала новое самоопределение человеку, он стал решать нестандартные задачи в необычных условиях, овладел множеством новых социальных ролей и функций. Современный человек стал более зависим от цифровых технологий, как в профессиональной деятельности, так и в личной сфере. Человек стал жить в совершенно иной реальности, цифровые преобразования образовали параллельную реальность. Неизбежно возникли социально-психологические перемены личности в новом цифровом обществе. Возросшее количество контактов, которые опосредованы техническими устройствами, не может полностью заменить социальные эффекты, которые возникают только во взаимодействии лицом к лицу.

Можно говорить о неоднозначном характере влияния цифровых технологий на человека, изменении его деятельности, статуса, психических процессов, всего что определяет сущность человека как субъекта общения и деятельности. Вытесняются традиционные формы социальных связей и замещаются иными. Социальные сети полностью интегрированы в нашу жизнь и являются формой воплощения социальности и субъектности.

Любой прогресс имеет две стороны медали. Выявлены положительные и отрицательные последствия цифровизации и использования новых информационных технологий в жизни общества и каждого человека в отдельности. Также рассмотрены психологические последствия общения в киберпространстве. Изучение последствий для психики человека насыщенной жизни в интернет-среде требует целостного рассмотрения с точки зрения безопасности общества и каждого отдельного человека.

Список литературы

1. Анциферова Т.Н. Цифровизация как фактор трансформации современного общества / Т.Н. Анциферова // Цифровая наука. – 2020. – №5. – С. 160–165.
2. Сексенбаев К. Информационные технологии в развитии современного информационного общества / К. Сексенбаев, Б.К. Султанова, М.К. Кисина // Молодой ученый. – 2015. – №24. – С. 191–194.
3. Хомякова С.С. Трансформация и закрепление термина «цифровизация» на законодательном уровне / С.С. Хомякова // Молодой ученый. – 2019. – №41 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/279/62867/>
4. Трофимова Е.И. Влияние цифровизации на развитие личности современных детей / Е.И. Трофимова // Молодой ученый. – 2021. – №34 (376). – С. 170–172 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/376/83699/>

Харланов Алексей Сергеевич

д-р экон. наук, канд. техн. наук, профессор
ФГБОУ ВО «Дипломатическая академия

Министерства иностранных дел Российской Федерации»
г. Москва

АНАЛИЗ ВЛИЯНИЯ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА КОГНИТИВНЫЕ ИЗМЕНЕНИЯ В ПОВЕДЕНЧЕСКОЙ ЭКОНОМИКЕ

Аннотация: в статье автор анализирует постковидное восстановление потребительских предпочтений на глобальных рынках эпохи цифровых трансформаций, отмечает рост технологий НБИКС в экосистемах и в метавселенных, формирующих предпочтения урбанизирующихся сообществ будущего, живущих в интеграционных зонах различных торговых и валютных союзов, отвечающих за бехивариаристические предпочтения различных фокус-групп и формирующих цепочки создания добавочной стоимости и развивающих креативную экономику каждого индивида, через вовлечение его акцентуированной и поляризованной рыночными отношениями личности, в производство товаров и услуг.

Ключевые слова: НБИКС, искусственный интеллект, поведенческая экономика, экосистема, метавселенная.

Наступающее будущее человечества рисует различные футуристические мозаики, подчеркивающие всё более усиливающиеся тенденции

крушения бастионов психического здоровья обычного обывателя, который, имея финансовые возможности, превращается в покупателя иррационального выбора, действующего в зоне бессознательных ответов на агрегирующиеся шоки агрессивного мира. Поэтому сопутствующая этим действиям абберативная динамика существующих девиантных отклонений говорит о том, что каждый становится не только по своему одинок, но и замкнуто в пределах тенетах сознания подвален и не востребован в мире иллюзий и призраков, навязываемых ему извне поведенческой экономикой Даниэля Канемана [1].

Данная история избыточного и безудержного потребления общества ограниченных ресурсов должна свести мировое распределение постковидного восстановления глобального народного хозяйства возрастающей суверенизации государств и демонизирующей роли России в украинском кризисе к новым стандартам осмысления истинных задач человечества в области экологии, психического стимулирования рационального и упорядоченного потребления, самодостаточного сосуществования народов и возврата к традиционным семейным ценностям. И окончившийся «внезапно» 24-ого февраля 2022 года ковид, «пожалел» весеннюю тенденцию обострения значительной части населения, уставшего от ожидания внезапной вирусной смерти, переключив его внимание с вопросов боли и полусуицидного бдения в область выбора между справедливостью и неправдой, поисками красоты и истины, отображающих изголодавшееся состояние не реализованных эмоций, приглушенных оффлайновым общением в сети и локдаунскими паузами. А это означает, что нарастающий когнитивный диссонанс человеческих потенций возможного доминирования в социуме заменяется на гармонизацию разбалансированных эмоций, приводя их к единому мейнстриму жажды активной и кипучей деятельности, сфокусированной на основании пирамиды Абрахама Маслоу и на удержании состоянии эйфории ожидаемой востребованности со стороны общества в период растущего патриотизма и формируемого желания возрождения имперских амбиций России [2]. И этот тренд совпадает не только с медленно, но верно идущей весной, и с растущими военными успехами на украинском фронте, но и определяет сопутствующую аналитику по подготовке к более рациональному использованию времени и ресурсов, в качестве подложки для долгосрочного выживания в парадигме сокращающихся темпов уровня жизни и потребительского спроса на глобальных и региональных рынках.

Такому восприятию и зарождающейся адекватности ощущений потребителя на рынке приводят ранее описанные Филипом Котлером тенденции эволюции предпочтений 5 поколений (бейби-бумеров, X, Y, Z и альфа-поколения), с точки зрения перехода акцента внимания от маркетинга 4.0. (технологической подкованности) и ориентации на человека (маркетинг 3.0.) в сторону цифровизации футуристических предпочтений на базе формируемой экосистемы персонализации возможных сервисов, отражающих все ранее предложенные удобства ментального акцепта всех пяти поколений пользователей. И такой маркетинг 5.0. даст четкую связь креативных продуктов глобальных рынков, ориентированных не только на различные возрастные категории, но и на места их встреч для совершения покупок: в реальном мире – на рынках и биржах, в виртуальных мирах – в платежных системах, маркетплейсах, операционных системах торговых площадок, в экосистемах банков и в метавселенных глобальных

ТНК, обменивающих лояльность государству на имитацию частичной свободы от общества в цифровых мирах дополненной и улучшенной виртуальной реальности. И именно рынок таких сконструированных графических реальностей разного уровня разрешения и наполненности, после систем и алгоритмов ИИ и баз больших данных, является самым быстрорастущим и наиболее креативным [3]. А значит и каждой твари по паре в такой экосистеме «человек-компьютер» будет находиться всё больше места в индустрии 4.0. 7-ого научно-технологического уклада.

Именно о таком поведении и пишут исследователи Э.Л. Торндайк, Г. Айзенк и Д. Гоулман (социального и эмоционального интеллекта) таких трансграничных состояний перехода от реальности в мир создаваемого компромисса между вызовами и реакциями раздражения существующего мира в область удовольствий и геймификации, уводящих от проблем и позволяющих сублимировать недостаток внимания, власти, реального владения ценностными цепочками личного и коллективного бессознательного под контролем корпоративного сектора услуг [4]. Сами же ТНК, продолжая традиционную корпоратокративную политику растворения социальных функций государства вместе с банкстерами и нетократами удерживают институты глобального управления в состоянии дальнейшего фрустрирования пользователей, их программирования и зомбирования на стандарты упрощенного восприятия любых товаров и услуг, подсовываемых на глобальных рынках и в сетях, доверчивым и готовым на авантюристический эксперимент, пользователям. В этих же ожиданиях выстраиваются модели адекватности и адаптивности исследователями Р. Талером, Г. Тэйном и Д. Брэдли, описывающих и возникающие схемы ведения торговых войн различного брендо- и импортозамещения, а также сопутствующих им идей меняющегося ценообразования [5]. Последнее же, учитывает идеологию Германа Симона с позиций изменяющихся потребностей и способствует более мотивированному выстраиванию новых «центров шопингового счастья», оцифрованной и математически спрогнозированной под колебания рынка личностью, довольной собственной «независимостью» в принятии акцептов на покупку и на «бесконтрольное» существование в мессенджерах и в метавселенных эволюционирующих экосистем.

Поэтому введение European Green Deal и EU Taxonomy, применяемые сегодня ЕС, как базовой мотивации «зеленеющей» на глазах экономики, являются не только механизмами облегченного доступа к кредитным банковским ресурсам, но и гарантируют мотивацию компаний о дальнейшей морализации существующих бизнес-процессов, позволяющих производить и продавать «правильные», экологически сертифицированные и низкоуглеродные товары, всё более успокаивающие потребительские ожидания с позиций ответственного потребления, а не варварских сентенций, основанных на принципах безответственного бытия, типа «после нас хоть потоп» и «живем только раз», что частично вводилось в модели потребления поведенческой экономики безудержного и неуправляемого хаотического шопинга. И данные стандарты по экологизации и декарбонизации производств и сопутствующих им технологий, всеми провозглашенные и декларируемые, как потенциальные локомотивы роста будущих точек правильной конвергенции планеты и человека, дающих надежду на более качественное перераспределение возможностей доступа к благам цивили-

зации мира для всех желающих [6]. Данное мировое хозяйство должно стать сытым для большинства, умным и чистым от вредных веществ, развиваться в повестке экологии будущего, доводя до логического завершения набор требований к дальнейшей систематизации подходов по выработке единых принципов использования на практике ESG-стандартов и тех механизмов, что дискутируются всеми, но не унифицированы всем банковским и технологическим сообществом. В погоне за красивыми идеями надо помнить и об обратной стороне «зеленой экономики», странно совпавшей с глобальными процессами цифровизации и тотального контроля постковидного возрождения национальных экономик, испытывающих глубокие трансформации и потерю многих суверенных активов, за счет их системной и широкомасштабной скупки американскими и азиатскими игроками на основании целевых программ оздоровления собственных экономик, но идущих через скрытую глобально ориентированную волну слияний и поглощений в странах наиболее потерявших свою капитализацию во времена оффлайнного и локдаунского бдения [7]. И как следствие, оценивая процессы настраивания нового фокуса оценки будущей мозаики государственных контактов в геополитике и на глобальных рынках, в цепочках создания транснациональных поставок и их укорачивания через механизмы импортозамещения и роста национальной самодостаточности и регионализации, надо понимать, что аналитические выводы больше акцентируются на глубинных задумках латентного тотального внедрения механизмов и идей тенеденциозной и бескомпромиссной экологической повестки, которая становится основой сценариев сдерживания тенденций взрывного роста Юго-Восточной Азии и Южной Америки, ведут к жесткой коррекции ранее провозглашенных критериев устойчивого развития соответствующих ЦУР ООН [8]. Сама же возможность манёвра глобального сообщества в поисках философского осмысления и ранжирования оценок парадигмы дальнейшего развития мировой экономики, меняющихся трендов глобальных рынков труда и инвестиций, динамики МЭО при их трансформации с мега- и макроуровней до уровня ТНК и глобальных отраслей, мезоуровня заставляет опять вернуться к возможностям самого человека, утратившего свободу выбора, оглушенного информационными технологиями маркетинга и пропаганды, и впавшего в состояние депрессии или когнитивного диссонанса, развивающего его внутреннее фрустрированное состояние и снижающее систему адаптации в социуме и парализующее его желания жить и творить дальше [9].

Данный тренд постепенно формировался не только системой шоков разной степени продолжительности и интенсивности, локальной географии или глобальности, но и определил конечность инвестиций в сознание человека его энергетикой и качеством нейрофизиологических реакций, которые всё более выталкивают его в поле иррациональных действий не корректируемых уже ни обществом, ни моралью, ни вегетативной системой самосохранения, деградирующей до уровне животных страхов и примитивизации сознания в периоды непрерывного нарастания негативов от идущих военных действий и в ожидании новых ковидных штаммов [10]. А значит вопросы дальнейшей полировки мозгов такого индивида любыми энергетическими и информационными полями приведет к его гибели, ибо к сложному он уже не готов, а в простом он настолько самодостаточен, что дальше радости греться на Солнце и

искренне удивляться растущей вокруг него зелёной травы он подниматься не готов и не хочет [11].

Список литературы

1. Харланов А.С. Создание нового цивилизационного уклада планеты Земля: переход к «зеленой экономики» особенности и связи / А.С. Харланов, А.К. Хайретдинов, А.А. Бобошко // Инновации и инвестиции. – 2021. – №10. – С. 18–23.
2. Hetemäki L., Mery G. Implications of Technological Development to Forestry [Electronic resource]. – Access mode: https://www.researchgate.net/profile/Lauri-Hetemaeki/publication/233397959_Implications_of_Technological_Development_to_Forestry/links/0fcfd50a2711aec22b000000/Implications-of-Technological-Development-to-Forestry.pdf [Accessed 14 Feb. 2022].
3. McKinsey & Company. (2018). Precision forestry: A revolution in the woods [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.mckinsey.com/industries/paper-forest-products-and-packaging/our-insights/precision-forestry-a-revolution-in-the-woods>
4. How OEMs can seize the high-tech future in agriculture and construction | McKinsey [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.mckinsey.com/industries/automotive-and-assembly/our-insights/how-oems-can-seize-the-high-tech-future-in-agriculture-and-construction> [Accessed 14 Feb. 2022].
5. Zuti B. (2018). Digitalization, Regional Competitiveness and the Governments of the Future. SSRN Electronic Journal.
6. Luigi Zingales. A Capitalism for the people. Recapturing the Lost Genius of American Prosperity. – New-York: Basic books, 2012.
7. Харланов А.С. Сравнительный анализ реализации Industry 4.0 в США, Германии и России / А.С. Харланов, Т.А. Мустафин // Вестник Дипломатической Академии МИД России. – 2021. – №2 (26). – С. 41–55.
8. Daniel Kahneman. Thinking, fast and slow. – London: Penguin books, 2011. – P. 38–39.
9. German Simon. Benefit: how to receive, save and multiply. – London: Penguin, 2021. – P. 309–311.
10. Ричард Талер. Новая поведенческая экономика. – М.: Эксмо, 2021. – С. 117–119.
11. Greg Thain. John Bradley. Store wars. – Moscow: Alpina Publisher, 2021. – P. 36–39.

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ТРАДИЦИОННЫХ ЦЕННОСТЕЙ У СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

Амитрова Мария Вячеславовна

канд. пед. наук, доцент

Ковалева Светлана Сергеевна

канд. социол. наук, доцент

ФГКВОУ ВО «Московское высшее общевойсковое командное
орденов Жукова, Ленина и Октябрьской Революции
Краснознаменное училище» Министерства обороны РФ
г. Москва

САМОРАЗВИТИЕ КУРСАНТОВ ВОЕННЫХ ВУЗОВ В КОНТЕКСТЕ ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы, посвященные влиянию изучения иностранных языков на саморазвитие курсантов военных вузов. Учитывая современные требования к специалисту-профессионалу и специфику военных учреждений, довольно сложно обеспечить целостность общеобразовательной и профессиональной подготовки офицера. Авторы исследуют дидактическое пространство гуманитарных дисциплин, в частности возможности дисциплины «Иностранный язык», изучение которой предполагает наличие ряда ресурсов для развития творческих способностей, научного мышления, творческого потенциала, что способствует становлению личности офицера, способного решать профессиональные задачи, стоящие перед военными России.

Ключевые слова: саморазвитие курсантов, мотивация, когнитивные навыки, творческое мышление.

Профессия офицера в наше время предполагает сочетание высокого профессионализма, четких нравственных ориентиров и непоколебимой патриотической позиции. Изменяется общая концепция военной доктрины нашей страны, и соответственно меняются требования к нравственно-психологической подготовке офицерских кадров. «В условиях обучения в военном вузе, где обеспечивается взаимосвязь общего высшего образования с военным и соединении обучения с военной службой, а также с формированием личности будущего офицера, обладающего высоким уровнем профессиональной компетенции, имеется существенный педагогический ресурс повышения эффективности познавательной деятельности курсантов. Этим педагогическим ресурсом является дидактическое пространство гуманитарных дисциплин, в котором заложено гораздо больше возможностей для применения активных методов обучения чем в циклах естественнонаучных военно-специальных дисциплин» [1].

В рамках модернизации военного образования особая роль может быть отведена дисциплине «Иностранный язык», которая становится мощным инструментом формирования профессионального военного нового типа,

владеющего информацией о современных достижениях военной науки и техники, знаниями о различных аспектах военно-политической обстановки в стране и за рубежом, обладающего, при этом, навыками межкультурной коммуникации и готовностью к непрерывному личностно-профессиональному саморазвитию.

Для достижения основной цели образовательного процесса – гармонизации всех компонентов личности будущего офицера необходимо предусмотреть технологии формирования не только высокого уровня развития профессиональных компетенций, но и сильной мотивации к формированию целостного мировоззрения. В условиях дефицита учебного времени, отводимого на общеобразовательные дисциплины, это довольно сложная задача, но выполнение этой задачи позволит обеспечить целостность общеобразовательной и профессиональной подготовки офицеров.

В этой связи роль иностранного языка как инструмента познавательного процесса, способствующего мотивации к саморазвитию, представляется нам особенно важной. Подтверждение этому мы находим в трудах многих отечественных исследователей, так, например, Т.В. Ларина, Ю.С. Леонтьева указывают на то, что «в настоящее время, когда реформирование системы военного образования направлено на обеспечение готовности офицерского корпуса к инновационной деятельности, возрастает необходимость применения иностранного языка как средства формирования профессиональной направленности обучения и стремления получать военно-профессиональные знания по возможно большему числу коммуникативных каналов» [3, с. 78–80].

Как известно, дисциплина «Иностранный язык» в военном вузе имеет следующие цели: формирование навыков владения иностранным языком в области межличностного и профессионального общения; формирование уважительного отношения к духовным ценностям других стран и народов; подготовка специалистов, владеющих иностранным языком, способных содействовать выполнению международных задач Вооруженных сил Российской Федерации; создание базы знаний в установлении необходимых профессиональных и научных связей и т. д. [5].

Таким образом, современный офицер должен «уметь осуществлять профессиональную речевую деятельность на иностранном языке для проведения совместных учений, для участия в международных проектах, ведения служебной переписки и т. п. Знания иностранного языка необходимы и для ознакомления с новейшими мировыми достижениями в области военной науки и техники, расширения общего кругозора, и как средство общения в различных сферах повседневной жизни» [2, с. 26–40].

Важным компонентом обучения является, безусловно, такая подготовка, которая способствовала бы мотивации курсантов к изучению иностранного языка как неотъемлемого инструмента саморазвития. Очевидно, что на современном этапе развития военного дела необходимо иметь знания культурных реалий как родного, так и иностранного языков, культурологических и лингвострановедческих фактов и явлений, наиболее ярко и достоверно характеризующих страну/регион функционирования соответствующего языка. Задача преподавателя в данном контексте – вдохновить обучающихся, создать необходимые условия для проявления креативной составляющей и творческих способностей курсантов не только на практических занятиях, но и во время, отведенное для

внеаудиторной самостоятельной работы. Достигнуть этого, учитывая специфику образовательного процесса в военном вузе, достаточно сложно, если не сказать невозможно. Тем не менее существуют механизмы, способные заинтересовать курсантов, мотивировать их к самостоятельному изучению языков. Речь идет о всевозможных конкурсах, олимпиадах, кружках и секциях, где происходит культивирование высоких знаний по иностранному языку. Как показывает практика курсанты проявляют к участию в этих видах деятельности живой неподдельный интерес. Безусловно, здесь мы сталкиваемся с проблемой интеграции лингвистических и специальных знаний из различных областей военного дела, что само по себе приводит к активизации когнитивных навыков, навыков творческого подхода к изучению языков.

Рассмотрим, например языковое наполнение Международной олимпиады курсантов образовательных организаций высшего образования по иностранному языку, проводимой регулярно в рамках проекта Минобороны. Тематика материалов конкурсных заданий Олимпиады объединена заголовком «Вооруженные силы наших партнеров» и охватывает следующие области:

- структура вооруженных сил стран изучаемого языка (Великобритания и США);
- система управления вооруженными силами стран изучаемого языка;
- цели и задачи вооруженных сил стран изучаемого языка;
- вооружение и военная техника вооруженных сил стран изучаемого языка;
- история вооруженных сил стран изучаемого языка;
- система подготовки военных кадров стран изучаемого языка;
- военно-промышленный комплекс стран изучаемого языка;
- система воинских званий вооруженных сил стран изучаемого языка;
- применение вооруженных сил стран изучаемого языка;
- участие вооруженных сил зарубежных стран в международных альянсах;
- перспективы развития вооруженных сил (видов и родов войск, вооружения, военной и специальной техники) стран изучаемого языка.

Анализ данного контента показывает высокий уровень требований к владению языковыми навыками и умениями. С целью подготовки команды к участию в олимпиаде в Московском высшем общевойсковом командном училище создана особая информационно-профессиональная среда, которая включает в себя банки данных по вышеуказанным темам, коучинг-обучение, мониторинг политических событий, компьютерное тестирование, team-building и многое другое. Подготовка курсантов к участию в олимпиаде ведется по особой методике, предполагающей дифференцированный подход как в плане содержания, так и в плане форм и методов обучения. В условиях работы в команде приоритетным является комплекс педагогических условий, учитывающий творческие способности участников. Обеспечение высокой информативности, актуальности и современности материала нередко достигается в результате активизации интеллектуальных навыков и сознательного усвоения учебного материала самими обучающимися. Нельзя не отметить, что участники команды достигают действительно высоких результатов в изучении иностранного языка.

Еще одним ярким примером активного раскрытия ресурсов обучающихся может служить участие в научно-исследовательской работе, являющейся видом деятельности высшего военно-учебного заведения и служебной обязанностью руководящего состава и научно-педагогических работников вуза [4]. Общепрофессиональные компетенции будущего военного предполагают владение навыками анализа, обобщения и выбора методов при решении задач профессиональной направленности. Это означает, что нужно быть способным осуществлять поиск по вопросам своей будущей профессиональной деятельности в иноязычных зарубежных источниках, в иностранных документах и в других материалах военно-профессиональной ориентации.

В Московском высшем общевойсковом командном училище научная работа ведется на базе научных отделений (секций), где происходит постоянное и целенаправленное накопление объема приобретаемых курсантами знаний, умений и навыков по профильным дисциплинам. Научно-исследовательская работа на кафедре иностранных языков осуществляется по определенному алгоритму, включающему в себя подготовку курсантами материала по актуальной военно-профессиональной тематике на иностранном языке, составление сообщений по теме, написание рефератов, составление наглядных пособий, выступление с докладами на конференциях и заседаниях секций. Помимо этого, многочисленные материалы, подготовленные участниками секций, получают возможность использования непосредственно в учебном процессе.

Основной целью научно-исследовательской работы является выявление наиболее талантливых и креативных курсантов, умеющих хорошо ориентироваться в современном информационном пространстве с последующим использованием их творческого и интеллектуального потенциала, который может быть применен для решения насущных задач военной науки и искусства наряду с совершенствованием военного образования. В рамках работы секций курсанты учатся самостоятельно решать научно-исследовательские задачи, сами определяют область своих интересов, что способствует расширению их кругозора, формированию у них научного мышления, исследовательских способностей. На заседаниях секции курсанты изучают различные особенности военного дискурса, виды военных текстов, технологии их перевода, овладевают профессионально ориентированным понятийным аппаратом. Они учатся находить и оценивать требуемый материал на иностранном языке с точки зрения его актуальности и новизны, творчески перерабатывать, исходя из поставленной задачи, осуществлять адекватный перевод, а также грамотно представлять результаты своей работы в виде презентаций, статей, докладов и т. п.

Таким образом, можно говорить о том, что языковая подготовка курсантов способствует формированию интереса к военно-научному искусству, позволяет углубить имеющиеся знания профильного характера, укрепляет и развивает творческие навыки, что позволяет нам сделать вывод о существенном влиянии обучения иностранным языкам на становление профессиональной личности офицера, стремящегося к саморазвитию, имеющего профессионально-ценностные ориентации, необходимые для выполнения своего великого предназначения.

Список литературы

1. Афанасьева Е.С. Педагогические пути повышения эффективности познавательной деятельности курсантов военных вузов в ходе изучения гуманитарных дисциплин: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – М., 2011. – 278 с.
2. Баканова Ю.В. Основные направления профессиональной языковой подготовки в военном вузе / Ю.В. Баканова, И.Ю. Макурина // Современные исследования социальных проблем. – 2017. – Т. 8. №7. – С. 26–40.
3. Ларина Т.В. Системный подход к проблеме диагностирования и прогнозирования качества высшего военно-профессионального образования курсантов / Т.В. Ларина, Ю.С. Леонтьева // Вестник ВГТУ. – 2013. – Т. 9. №3.2. – С. 78–80.
4. О мерах по реализации отдельных положений статьи 81 Федерального закона от 29 декабря 2012 года №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (с изменениями на 18 января 2016 года): приказ Министра обороны Российской Федерации №670 от 15 сентября 2014 г.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – специалитет по специальности 56.05.04 «Управление персоналом (Вооруженные Силы, другие войска, воинские формирования и приравненные к ним органы Российской Федерации)».

Волосков Игорь Владимирович

д-р филос. наук, учитель
ГБОУ «Школа №887»
г. Москва

Валлис Ингеборг

д-р филос. наук, психотерапевт, психолог,
индивидуальный предприниматель
г. Москва

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ С ПОДРОСТКАМИ

Аннотация: в статье рассматриваются такие инновационные технологии, как диалог, игра, творческие конкурсы, проектная деятельность, самоорганизация. Результаты проведенного социально-педагогического эксперимента в работе с учащимися 6–8 классов показали повышение эффективности социализации, повышение показателей учебы, мотивации на обучение.

Ключевые слова: подростки, диалог, игра, проектная деятельность.

В современной науке подростки рассматриваются как особая возрастная группа в возрасте 10–14 лет [1; 2]. Среди особенностей подростков ученые выделяют интенсивное биологическое развитие (увеличение роста, веса, изменение тела), интерес к коммуникации со взрослыми, утомляемость и быстрая смена настроения, стремление к самостоятельности, мечтательность. Интерес к коммуникации со взрослыми повышает значимость учителей как специалистов в области воспитания и социализации. На первый план выходит проблема направленной социализации, цель которой минимизировать негативное воздействие среды (алкоголизм, курение) на социализацию подростков. В коммуникации с подростками важны инновационные социально-педагогические методики, которые выстраивают доверительные отношения между подростками и педагогом, превращают педагога в образец для подражания подростков.

Признаком инновационности являются активные методы обучения, нацеленные на выстраивание эффективной коммуникации между учителем и группой подростков. Среди таких техник свою эффективность в ходе социально-педагогического эксперимента показали методы диалога, выполнения творческих заданий, игровая деятельность, организация конкурсов.

Под технологией обучения понимается совокупность методов и средств обработки, представления и изменения информации. Педагогическое мастерство учителя состоит в том, чтобы подобрать наиболее подходящее содержание, найти и задействовать оптимальные методы и средства обучения, которые бы соответствовали программе и образовательным задачам. Само понятие «педагогическая технология» имеет три различных аспекта: научный, процессуально-описательные, процессуально-действенный. Педагогическая практика организации образовательного процесса в подростковых коллективах по обществознанию, кружковой работе показывает, что мотивация на изучение предметов во многом зависит от используемых учителем педагогических приемов. Для этого формируется особая развивающая среда, включающая инновационную организацию образовательного процесса с использованием диалога, игр, организацию внеурочной деятельности, системы дополнительного образования, участие в городских, всероссийских мероприятиях.

Диалог как метод обучения хорошо известен в истории педагогики еще с античных времен, философских школ Сократа, академии Платона, ликея Аристотеля. Диалог исходит из философской установки, что необходимые знания у человека уже есть, их необходимо только актуализировать, обобщить, «очистить» от лишней информации. Методики диалога стали развиваться в таких педагогических системах XX века, как вальфдорфская школа педагогики, педагогическая система Д. Карнеги, педагогическая традиция Эльконина-Давыдовой. Диалог позволяет не только актуализировать имеющиеся знания, но и способствует проявлению эрудиции, способности формулировать свою позицию и аргументировать ее. Потому диалог становится востребованным методом обучения в целях формирования и развития мотивации, заинтересованности учащегося в определенном предмете. Использование диалоговых методик позволяет устанавливать гармоничное социокультурное взаимодействие в группе, способствовать самореализации личности ребенка в дискуссиях, процессе аргументации собственной позиции. Участие в таких формах активности способствует самореализации личности, выработки таких важных качеств как эрудированность, активная позиция и социальная активность, уверенность в себе, осознанность профессионального выбора, мотивация работы в рамках определенной темы, проблемы.

Технология организации диалога как инновационные в силу вовлечение учащихся в процесс сотворчества с учителем, повышение заинтересованности учащихся в предмете, развитию таких социозначимых качеств, как социальная активность, инициатива, ответственность. Более того, диалоговые и игровые техники способны проявиться и развиваться одаренным детям, которые, в свою очередь своими достижениями обеспечивают социальный успех педагога. Социальная активность учащихся способствуют самореализации не только в учебной, но и в общественно полезной деятельности. Практика организации урока в режиме диалога

показала эффективность выполнения задания в паре с последующим представлением результатов обсуждения. Данная практика позволяет подросткам не только самореализоваться, но и рассказать учителю о своей точке зрения, аргументах, социальной позиции. Для учителя эта возможность определить группу подростков, которые находятся в зоне риска.

В условиях организации работы с подростками перспективным является распределение обязанностей учащихся, закрепление за каждым участником определенного полезного вида деятельности, соответствующего интересам, умениям, склонностям учащегося. Выбор формы деятельности определяется самой личностью воспитанника, ее предпочтениями, а также имеющимися навыками. Одни дети обладают навыками работы с техникой, они берут на себя организацию фотографирования и видеосъемки наиболее важных событий в жизни класса или группы, другие компетентны в области работы с компьютерной техникой, они способны работать с информационным сопровождением, размещать оперативную информацию о наиболее заметных событиях (олимпиадах, конференциях), размещают в социальных сетях конспекты занятий, необходимые учебные материалы. В такой деятельности, поддерживаемой педагогом, учащиеся становятся не только сопричастными к организации работы, но и отрабатывают те навыки, которые могут пригодиться во взрослой жизни. Более того, отрабатываются важные навыки самостоятельности.

Повышению учебной мотивации способствует игровая деятельность. Игра традиционно с детского возраста воспринимается как позитивная деятельность. Система игротехник включает в себя разные по времени (5, 10, 15 минут) и по методическому содержанию игры. Выделяют игры-разминки (интеллектуальный ручеек, где дети придумывают вопросы по определенной теме, обмениваются ими самостоятельно или под контролем учителя), игры-квесты (техники, где индивидуально или командно решаются задания на разных игровых площадках), интеллектуальные игры («Своя игра», «Сто к одному», «Брейн-ринг», где индивидуально или командно учащиеся запоминают цвета своих чашек или же модератор задает вопрос, который провоцирует командное обсуждение и ограничивает время), деловые игры, где отрабатываются определенные учебные действия и навыки («семейный бюджет», «фондовый рынок», «предпринимательство», разработанные благотворительным фондом «Вклад в будущее» Сбербанка РФ).

В зависимости от вида игры этапы ее разработки видоизменяются, однако в той или иной мере включают в себя следующие этапы:

- подготовительный (выбор формы игры, отбор заданий, корректировка правил игры, уточнение системы оценивания, подготовка перечня ситуативных вопросов);
- проведение игры (ситуативная корректировка организационного этапа, наблюдение за ходом выполнения заданий, ситуативное реагирование на ход игры);
- подведение итогов игры, самоанализ (что получилось? Почему в процессе игры пришлось корректировать подготовительный этап? Какие задачи не удалось реализовать и почему? Каким образом необходимо скорректировать модель игры?).

Реализация отмеченных этапов позволяет совершенствовать технологию организации интеллектуальных игр, постоянно искать новые методы

и формы работы с учащимися, модернизировать правила и сценарии игр, корректировать их в зависимости от ситуации и психоэмоционального состояния обучающихся.

Использование игр-разминок, интеллектуальных индивидуальных и командных игр, игр-квестов показало повышение социальной активности учащихся (победы на олимпиадах, конкурсах), повышение заинтересованности в предмете, высокие показатели независимых диагностик. Отмеченные критерии оценки успешности свидетельствуют об эффективности использования игровых техник, диалога, самоорганизации учащихся на уроках обществознания.

Список литературы

1. Волосков И.В. Социальная антропология / И.В. Волосков. – М.: Университет, 2009. – 180 с.
2. Волосков И.В. Основы организации работы с молодежью / И.В. Волосков. – Рига: Lambert Academical Publishing, 2016. – 180 с.

Гербекова Диана Дахировна
магистрант

Научный руководитель
Урусова Асият Муссаевна
канд. психол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Карачаево-Черкесский государственный
университет имени У.Д. Алиева»
г. Карачаевск, Карачаево-Черкесская Республика

DOI 10.31483/r-102052

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ ПРАКТИКИ

Аннотация: в статье рассмотрена проблема формирования профессиональной идентичности студентов-психологов. Описываются стратегии становления профессиональной идентичности студентов-психологов, прослеживаются их взаимосвязи с индивидуальными особенностями личности. Анализируются подходы к исследованию профессиональной идентичности, их многообразие и вариативность в современных научных реалиях. Раскрываются факторы профессионализации, отмечается специфика формирования индивидуальной профессиональной мотивации.

Ключевые слова: профессиональная идентичность, профессиональная мотивация, факторы профессионализации, профессиональная компетентность.

Проблема становления профессиональной идентичности студентов, обучающихся специальностям, обеспечивающим взаимодействие в системе «Человек-Человек» согласно Е.А. Климову, рассматривается современными отечественными учеными через призму саморазвития в процессе приобретения опыта профессионализации. Внутреннее наполнение дефиниции «профессиональная идентичность» представляет собой сложно организованную структуру, внутри которой можно выделить

следующие компоненты: профпригодность, профессиональное самоопределение личности, профессиональная мобилизация, профессиональное самосознание. Подходы к исследованию профессиональной идентичности будущих практических психологов отличаются многообразием и вариативностью в современных научных реалиях.

Нам импонирует позиция Д. Сьюпера, который предлагает рассматривать процесс развития и трансформации профессиональной идентичности соответственно возрастным периодам онтогенетического развития. Так, в юношеском возрасте и в молодости человек, согласно Д. Сьюперу, находится в «возрасте исследования» – пребывает в процессе поиска собственной аутентичности, реальных стремлений и возможностей.

Позиция отечественного психолога Е.А. Климова относительно содержания профессиональной идентичности на данной стадии развития личности иная. Он акцентирует внимание на профессиональном самоопределении в русле доминирующего развития профессионально важных качеств личности и подчеркивает необходимость своевременного планомерного выстраивания собственной профессиональной траектории. Студентам-психологам не всегда удается сразу определить свое место в профессии, кризис выбора линии профессионального развития сопутствует проблемам, связанным с профессиональной мотивацией. Для поступательного решения таких проблем целесообразно организовать производственную практику, начиная со второго курса, чтобы студент мог прочувствовать изнутри профессию практического психолога, целенаправленно применял как диагностические, так и коррекционно-развивающие методы и технологии, использовал свой творческий потенциал.

Поскольку именно в процессе производственной практики происходит максимальное развитие профессиональной идентичности, следует уделить пристальное внимание формированию индивидуальной профессиональной мотивации. В задачи производственной практики входит практическое овладение разнообразными методами и технологиями из области диагностической и коррекционно-развивающей деятельности практического психолога, ориентация в различных видах его профессиональной деятельности. Важен также опыт совместной деятельности со специалистами смежных специальностей, он позволит в дальнейшем планомерно развивать как когнитивный, так и мотивационно-рефлексивный компоненты в процессе производственной практики.

Стратегии становления профессиональной идентичности студентов-психологов динамичны и разнообразны, т.к. тесно взаимосвязаны с индивидуальными особенностями личности:

- профессиональная мотивация формирует стратегию учебно-профессиональной деятельности;
- когнитивный компонент обеспечивает усвоение и систематизацию приобретаемых знаний, умений и навыков;
- регулятивный компонент способствует планомерной практической реализации различных видов деятельности практического психолога;
- рефлексивный компонент способствует интеграции теоретических знаний и получаемых практических навыков в системе профессиональной подготовки.

Важно сформировать программу производственной практики для студентов второго и третьего курсов с учетом их возможностей. Задания должны быть разноплановыми: развивать гибкость мышления, способ-

ность к синтезу и анализу, закреплять различные способы планировать и прогнозировать, осуществлять самоконтроль.

Профессиональная мотивация – важнейший фактор успешности подготовки студентов психологических специальностей, поскольку саморазвитие и организованность, высокий творческий потенциал, стратегии межличностного общения в микросоциуме вкупе способствуют эффективной профессионализации личности. Программа производственной практики студентов факультета психологии и социальной работы КЧГУ имеет сложную структуру и помимо распределения заданий по различным видам деятельности психолога содержит перечень специфических условий психолого-педагогической направленности, которые помогают планомерно формировать у каждого студента-практиканта индивидуальный стиль деятельности, повышать профессиональную компетентность, развивать ответственность и организованность.

С.Н. Бостанова, З.Х. Хачирова [1, с. 22] предлагают комплексно изучать внешние и внутренние факторы, являющиеся важными стимулами развития личности студента-психолога и его профессиональной компетентности в процессе учебно-профессиональной деятельности.

Одним из главных факторов профессионализации студентов-психологов в процессе производственной практики мы считаем наличие индивидуальной профессиональной позиции. Профессиональная деятельность практического психолога сложна и многогранна, а её результативность напрямую взаимосвязана с личным восприятием психолого-педагогической значимости, социальной полезности и внутренней готовности изучения и проявления себя в данной специальности.

В.А. Тенькова [2, с. 60] подчеркивает важную роль самоанализа профессиональной деятельности в процессе прохождения практики, и указывает, что проведенный своевременно, он делает возможным выявление затруднений у практикантов. Это не только ориентирует будущих практических психологов на самостоятельное профессиональное развитие, но и расширяет горизонты самостоятельной профессионализации. Ею выделены и сгруппированы следующие затруднения:

- предметные, связанные с применением изученных методов и технологий на практике;
- организационные, координирующие как профессиональное, так и временное пространство;
- социальные, определяющие содержательную и коммуникативную составляющие выступления перед аудиторией, а также взаимодействие с обучающимися, их родителями, учителями, воспитателями, руководителями образовательных учреждений;
- научно-исследовательские, предусматривающие проведение психологической диагностики и создание на основе полученных результатов программы коррекционно-развивающей деятельности.

В ходе производственной практики методисты акцентируют наше внимание на необходимости формирования профессиональной рефлексивности не только как на процессе, но и в качественном отношении к результату деятельности. В ходе активной практики целесообразно применение интерактивных технологий, изученных в теоретическом виде – углубляется понимание и осмысление своей субъектной позиции, осознание профессиональной направленности, предпочтений и интересов в профессио-

нальной деятельности. Наибольший интерес у студентов-психологов вызывают следующие интерактивные технологии, применение которых на практике не вызывает особых сложностей: проблемные вопросы и задания, деловые и ролевые игры, анализ психологических и педагогических ситуаций, мозговой штурм. Сложнее в плане организации и осуществления студентам дается проведение анализа и самоанализа в режиме интервью и супервизии, зато это хороший старт для продолжения собственной профессионализации.

Характеризуя специфику профессиональной деятельности практического психолога, А.М. Урусова [3, с. 212] отмечает необходимость формирования следующих коммуникативных качеств его личности: владение навыками построения позитивных межличностных отношений, умение своевременно и тактично воздействовать на обучающихся, иметь самообладание и профессиональную интуицию.

Каждый психолог-практик глубоко и системно исследует и применяет в своей профессиональной деятельности проблемные и интерактивные методы, различные способы релаксации, копинг-стратегии, тем самым последовательно развивает как личностные, так и профессионально-важные качества. Осознание необходимости и значимости своей профессиональной деятельности способствует постоянной работе над своим профессиональным ростом, целенаправленному формированию профессиональной рефлексии и соответственно влияет на развитие профессиональной идентичности.

Комплексный подход к организации производственной практики приводит к высоким результатам и мотивирует каждого практиканта и в дальнейшем планомерно повышать профессиональную компетентность путем углубления и расширения границ в становлении и развитии своих учебно-методических, социально-коммуникативных и проективных способностей.

Список литературы

1. Бостанова С.Н. Факторы-стимулы развития личности студента в процессе реализации личностно-ориентированного подхода в обучении / С.Н. Бостанова, З.Х. Хачирова // Семья и личность: проблемы взаимодействия. – 2019. – №15. – С. 20–24.
2. Тенькова В.А. Роль производственной практики в подготовке будущих специалистов (на примере студентов-психологов) / В.А. Тенькова // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. – 2016. – №4. – С. 58–61.
3. Урусова А.М. Формирование профессиональных качеств студентов-психологов в процессе обучения в вузе / А.М. Урусова // Формирование профессиональной компетентности будущего специалиста в образовательном пространстве России: материалы III Международной научно-практической конференции, посвященной 80-летию КЧГУ имени У.Д. Алиева (Карачаевск, 20–21 сентября 2018 года). – Карачаевск: Карачаево-Черкесский государственный университет им. У.Д. Алиева, 2018. – С. 214–220.
4. Хомякова В.Е. Производственная практика как фактор развития опыта профессионального общения студентов / В.Е. Хомякова, Л.В. Фалеева // Казанский педагогический журнал. – 2020. – №2 (139). – С. 146–152.

Кочеткова Лариса Григорьевна

старший преподаватель

Шилина Нина Владимировна

канд. пед. наук, старший преподаватель

ФКОУ ВО «Академия права и управления
Федеральной службы исполнения наказаний»
г. Рязань, Рязанская область

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ОБЩЕНИЯ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ЧТЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОГО ТЕКСТА

***Аннотация:** в статье рассматриваются актуальные средства формирования коммуникативной компетенции студентов неязыковых вузов, дается определение понятия «чтение». Авторы статьи предпринимают попытку охарактеризовать виды текстовой деятельности, уточнить основное назначение аутентичного текста. Научная новизна и значимость статьи заключаются в рекомендациях по обучению чтению студентов неязыковых факультетов Академии ФСИН России на примере текстов экономического характера.*

***Ключевые слова:** иностранный язык, воспитание, коммуникативное чтение, аутентичные материалы, обучение, формирование.*

Необходимо учитывать, что современные преобразования индивидуального и общественного характера происходят на фоне языковой культуры коммуникативного взаимодействия, диалогового общения. Стремительное развитие всех сфер общественной жизнедеятельности, расширение международных контактов ведет к необходимости расширения границ мировых коммуникативных систем и к совершенствованию профессионального роста современных специалистов.

Расширение международных связей и новые возможности практического использования иностранного языка сделали его средством актуализации профессиональной деятельности специалистов определенного профиля.

Так, педагоги высшей школы сталкиваются с задачей поиска новых методов, средств, технологий нравственного воспитания и образования, а иностранный язык является источником формирования и развития личности будущего выпускника вуза посредством освоения иноязычной картины мира. Изучив ряд трудов известных педагогов, отметим, что большинство из них подчеркивают приоритетность нравственного становления личности обучающихся в образовательном процессе (И.Ф. Герbart, П.Ф. Лесгафт, В.А. Сухомлинский и др.).

На основе анализа научных трудов, посвященных роли образования и воспитания и по определению места социальных институтов в структуре данных процессов, можно сказать, что вышеназванные процессы широко изучены в трудах отечественных и зарубежных философов и ученых, культурологов, психологов, педагогов.

Известно, что чтение на иностранном языке является важным аспектом иноязычного образования и источником, позволяющим быть в курсе последних новостей, актуальных событий, научных и технических

достижений, общественных преобразований и свободно ориентироваться в провокационном потоке информации источников различного характера, жанра, стиля, направленности. Согласно мнению ряда исследователей (Т.М. Дридзе, М. С. Глазман) чтение – это интерактивный процесс, несущий высокую активность читателя [1; 2].

Например, чтение, ориентированное на страну изучаемого языка, способствует воспитанию чувства уважения к культуре и истории, толерантности, развивает чувство уважения к народу, истории, традициям собственной страны. Чтение текстов страноведческого характера, художественных произведений классиков учит ориентироваться в текстовом материале, выявлять ценности общечеловеческого характера, сострадать и сопереживать героям, вырабатывая собственную позицию на основе имеющихся ценностных ориентаций. Кроме того, моральное удовлетворение и познавательный интерес, которое транслирует процесс чтения, способствует формированию и развитию позитивных интеллектуальных чувств. Основные задачи текста в образовательном процессе: познавательная и воспитательная, что ставит преподавателя в рамки тщательного подбора материалов для чтения, так как он играет ключевую роль в формировании моральных, духовных, нравственных сторон личности обучающегося и расширяет кругозор, активизируя мыслительную деятельность.

Благодаря собственному опыту, считаем целесообразным сказать, что в процессе иноязычного обучения речевая деятельность и коммуникативное чтение обучающихся будет более эффективным, если студенты обмениваются мыслями в процессе обсуждения изученного материала, сопоставляют мнения, высказывают собственную позицию, выслушивают и обсуждают иной взгляд. Считаем, что правильно подобранный текстовый материал формирует навыки студентов мыслить критически, самостоятельно получать необходимые знания и применять их на практике, развивать творческий потенциал, анализировать на основе собственных идей.

Принято считать, что коммуникативное чтение состоит из нескольких основных видов чтения:

1. Сканирование.
2. Определение главной идеи текста.
3. Детальное понимание текста.

4. Чтение для удовлетворения эмоциональных и интеллектуальных потребностей.

Чтение иноязычного текста будет более эффективным, если правильно подобраны упражнения и задания провокационного характера, которые озвучиваются перед чтением текста с целью повышения интереса к теме и мотивации обучающихся. При обучении иноязычному чтению студентов экономического факультета Академии ФСИН России, к примеру, в разделе «Налогообложение» (Taxation), студенты работают с текстом «Types of Taxation» по определенной схеме:

1. Перед чтением текста обучающимися ставится задача ответить на вопросы: What is proportional tax? What is a progressive tax? What is a regressive tax?

2. После прочтения текста дается задание: найдите в тексте доказательство утверждениям: With proportional tax the rich pay more taxes than the poor. With progressive tax a richer person pays more money than a poorer person.

3. Прочитайте утверждения и скажите, соответствует ли информация текста им: A good tax system should lead to fair and equal distribution of wealth in the community. Tax system should be fairly elastic. The system of taxation should be fairly simple and easy to administer.

4. Разделите текст на смысловые абзацы и озаглавьте их.

5. Определите ключевую мысль каждого абзаца и запишите коротко, одним предложением.

6. Составьте пересказ текста, употребляя фразы согласия и несогласия для выражения собственного мнения.

Вышесказанное позволяет заметить, что чтение текстов на практических занятиях по изучению иностранного языка требует нового осмысления, восприятия, поскольку содержание текста обладает возможностью мотивировать и вызвать потребность обучающихся к чтению на иностранном языке [4].

Авторы статьи полагают, что целесообразно использование на занятиях аутентичных текстов, поскольку именно аутентичные тексты созданы не для учебного, а для реального общения (публикации, статьи из СМИ, инструкции, брошюры, рекламные тексты, авиа и железнодорожные билеты, электронные письма, рецепты, документы, объявления и др.), то есть материалы из реальной жизни стран изучаемого языка.

В трудах известных ученых Р.П. Мильруд и Е.В. Носонович отражены основные содержательные аспекты аутентичных текстовых материалов и особое внимание уделяется культурологическому аспекту, благодаря которому формируется представление обучающихся об особенностях культуры другой страны, о специфике иной религии, истории, традициях, об особенностях быта и о различиях в поведении, взглядах, привычках [4].

Таким образом, тексты аутентичного характера способствуют формированию коммуникативной компетенции, повышению познавательной мотивации. В результате чтения текстов подобного характера формируется лингвострановедческая компетенция обучающихся, отмечается положительное влияние на личностно-эмоциональное состояние студентов. Кроме того, эффективность работы с текстами аутентичного характера обеспечивается возможностью одновременного обращения к изучаемому языку и к культуре страны изучаемого языка, к истории народа, что способствует решению учебно-воспитательной задачи посредством иноязычного образования.

Список литературы

1. Глазман М.С. Научное творчество как диалог / М.С. Глазман // Научное творчество. – М., 1969. – С. 221–223.
2. Дридзе Т.М. Язык и социальная психология / Т.М. Дридзе. – М., 1980. – 87 с.
3. Кочеткова Л.Г. Развитие коммуникативных навыков студентов посредством современных технологий в процессе обучения иностранному языку / Л.Г. Кочеткова // V Международный пенитенциарный форум «Преступление, Наказание, Исправление»: сборник тезисов выступлений и докладов участников: в 9 т. – Рязань, 2021. – С. 155–158.
4. Носонович Е.В. Критерии содержательной аутентичности учебного текста / Е.В. Носонович, Р.П. Мильруд // Иностранные языки в школе. – 1999. – №2. – С. 6–12.

Лисицкая Лариса Григорьевна

д-р филол. наук, доцент

Пашаян Грета Владимировна

магистрант

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный
педагогический университет»

г. Армавир, Краснодарский край

ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ЗНАНИЙ О КОМПЛИМЕНТЕ И ИСКУССТВЕ ЕГО УПОТРЕБЛЕНИЯ

***Аннотация:** авторы статьи рассмотрели комплимент через призму значимости его для формирования эффективной межличностной и межкультурной коммуникации. Проанализировав теоретическую литературу по теории комплимента и произведения детской литературы с точки зрения наличия комплиментов в их содержании, авторы разработали и частично представили систему упражнений и заданий по изучаемой проблеме.*

***Ключевые слова:** комплимент, коммуникация, этикет, межличностное взаимодействие.*

В последние годы чрезвычайно актуальным стал вопрос об улучшении межличностной и межкультурной коммуникации, о способах достижения эффективности общения. Эти вопросы актуальны в свете Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования. Стандарт предполагает духовно-нравственное развитие качеств личности, составляющим компонентом которого является умение говорить комплименты, располагая к себе собеседника, образуя доброжелательную речевую среду [3].

Однако, как свидетельствуют психологические исследования, одним из серьезных препятствий на пути к этому является неумение высказывать комплименты и правильно реагировать на них, что часто ставит человека в неловкое положение, заставляя стесняться, конфузиться и теряться. В результате его поведение может быть воспринято другими людьми, которые общаются с ним, неправильно, как якобы свидетельствующее о сознательном нежелании общаться с ними. Это серьезная проблема, с которой сталкиваются многие люди и значение предотвращения или своевременного устранения которой обусловлено тем, что ее наличие может повлечь за собой другие, весьма серьезные проблемы в межличностных отношениях.

Комплиментом интересуются различные области научного знания: психология, социология, лингвистика. Отдает ему должное внимание и риторика – наука о средствах и способах убеждения.

В современных исследованиях по риторике комплимент включается в систему жанров эпидейктической речи, однако фундаментальных исследований, дающих представление о данном риторическом жанре и его специфике, практически нет. А, между тем, комплименты, сказанные от всего сердца, дают очень много и ровно ничего не стоят. Это самый «дешевый из

всех товаров», но они так полезны и доставляют столько удовольствия, что их можно поставить в ряд искусств, возвышающих душу человека [2, с. 12].

В связи с этим объектом нашего исследования стал комплимент как один из неотъемлемых компонентов современной коммуникации и средство гармонизации межличностного взаимодействия.

Предмет исследования – формирование знаний о комплименте и искусстве его употребления младшими школьниками посредством произведений детской литературы.

Важность последних, а точнее, наличие в них комплиментов, на которые может и должен учитель обращать внимание учеников, обусловлена той огромной значимостью, которую книги являют для детей.

Цель исследования: выявить специфику речевой структуры комплимента, проследить его наличие в произведениях детской литературы, а также выяснить возможность использования последних в качестве эффективного средства формирования знаний о данном риторическом жанре и искусстве его употребления.

Для достижения цели необходимо решить ряд задач:

- рассмотреть семантику и этимологию интересующего нас понятия;
- проследить историю изучения комплимента;
- произвести классификацию и выявить основные особенности комплимента как риторического жанра;
- выделить комплименты в обозначенных произведениях детской литературы, произвести их характеристику и анализ;
- провести констатирующий эксперимент, направленный на выявление имеющихся сведений о комплименте у младших школьников;
- предложить систему упражнений по формированию знаний о комплименте и искусстве его употребления;
- посредством контрольного эксперимента выяснить эффективность проделанной работы.

Исходя из формулировки предмета, объекта, цели и задач исследования нами выдвинута следующая гипотеза: использование произведений детской литературы для знакомства с комплиментами может стать эффективным средством формирования знаний о данном риторическом жанре и искусстве его употребления.

Анализируя теоретические основы исследования комплимента как компонента риторического жанра, мы изучили этимологию слова «комплимент», рассмотрели, как объясняется значение этого слова в разных словарях, начиная со Словаря церковно-славянского языка, составленного 2-м отделением императорской Академии Наук и заканчивая толковым словарем С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой [1]. Изучение теории комплимента помогло нам определить классификацию комплиментов: прямые, косвенные, комплимент-антитеза, комплимент-ответ и риторические принципы создания комплимента.

Одна из следующих наших задач такова: необходимо выделить комплименты в произведениях детской литературы, дать им характеристику с учетом представленной ранее классификации и проанализировать полученные результаты. Мы проанализировали следующие произведения: Астрид Линдгрен. Малыш и Карлсон; Н.Н. Носов. Витя Малеев в школе и дома; Ролинг Дж.К. Гарри Поттер и Кубок огня; Осеева В. Васек Трубачев и его товарищи.

Например, комплимент «Я-то знаю, раз ты чего захотел, так уж добьешься. Все у тебя получится. Ты победишь... Ты, Гарри, обязательно победишь!» (Ролинг Дж.К. Гарри Поттер и Кубок огня) – это прямой комплимент, характеризующий положительное качество собеседника (настойчивость) с использованием градации как выразительного средства языка.

Проведя исследование данных произведений детской литературы, мы выделили немало комплиментов, важность и значимость которых нельзя недооценивать. Анализ комплиментов, выделенных в произведениях детской литературы, помог обобщить информацию о комплименте.

Таким образом, нами сформулирован вывод о том, что наиболее распространенным комплиментом в произведениях детской литературы является прямой комплимент с местоимением – подлежащим в качестве обращения, объектом которого выступают положительные качества собеседника. Мотивация в таких комплиментах используется крайне редко, а в качестве тропов в основном являются градация, гипербола, сравнение и эпитет.

И все вполне понятно и объяснимо возрастными особенностями детей, ибо прямой комплимент более других доступен для их понимания и употребления. Местоимение – подлежащее в роли обращения обуславливается, во-первых, неподготовленностью и спонтанностью их речи, а, во-вторых, близкими дружескими отношениями между ее участниками. Поскольку для детей в большинстве случаев наиболее ценным в других людях являются их внутренние качества и поступки, а отнюдь не внешность и одежда, постольку и объектами их комплиментов чаще всего служат положительные качества окружающих и их действия. При этом в мотивации, то есть последующей детальной характеристике объекта, нужды практически нет.

С целью определения имеющихся сведений о комплименте у младших школьников и их отношения к данному риторическому жанру в 4 классе был проведен педагогический эксперимент. Главным методом исследования стало анкетирование, а также наблюдения и беседы с учителями.

Анкета включала в себя ряд вопросов, характер ответов на которые мог быть различен: от краткого «да»/«нет» до развернутого объяснения своей точки зрения.

Исследование проводилось анонимно, что позволило получить более достоверные результаты, проанализировав и обработав которые в процентном соотношении, мы выяснили, что большинство из ребят имеют представление о том, что такое комплимент (60%), пусть даже и не зная точного определения данного понятия, однако лишь малая часть (15%) детей смогла ответить, в чем разница между комплиментом и лестью, во многом оттого, что большинство из них не имеют представления о последней, некоторые слышали это слово впервые. 65% опрошенных отметили, что им легко говорить кому-то комплименты, оставшиеся объяснили сложность и трудность данного действия своей стеснительностью. Интересно, что, несмотря на то что 65% учеников согласились с необходимостью и важностью использования комплиментов в повседневном общении, только 35% признались, что действительно употребляют их довольно часто.

При этом ведь большинство отметили, что любят дарить другим комплименты (75%), и даже больше, чем самим их получать (таких – 60%).

Следует отметить, что преобладающая часть учеников согласилась с тем, что необходимо специально учиться искусству делать комплименты (65%), а еще большее количество (80%) утверждают, что хотели бы узнать об этом поподробнее. При этом многие свой искренний интерес к обозначенной теме выражали словами вроде: «очень, очень хотел бы!», «конечно, да!» и т. д.

Вывод: анализ полученных результатов показал, что у учащихся 4 класса имеется недостаточно сведений о комплименте как компоненте риторического жанра, практически отсутствует информация об отличии последнего от своей противоположности – лести, лишь малая часть ребят использует комплименты в своей речи, однако абсолютное большинство хотели бы узнать поподробнее о данного рода искусстве. И чтобы удовлетворить возникшую потребность и заполнить пробелы в знаниях учеников, нами была разработана следующая система упражнений.

Систему упражнений нам представляется целесообразным предъявить в виде последовательной реализации 2-х групп заданий, основанием разбивания на которые послужило увеличение доли сложности, самостоятельности и творчества при их выполнении. При этом каждое из следующих упражнений опирается, как и было заявлено в гипотезе, на произведения детской литературы.

Первая группа – упражнения, цель которых заключается в обнаружении комплиментов в предложенном тексте. Примерами заданий данной группы могут быть следующие: Прочитайте отрывок из сказки братьев Гримм «Белоснежка и семь гномов» и найдите похвальные слова. Важно чтобы при выполнении заданий данной группы ученики смогли не только обнаружить комплимент, но и охарактеризовать его (кто, кому, зачем, произносит похвальное слово, что является предметом комплимента, каков характер обращения персонажей друг другу, как отвечает собеседник, на сказанную в его адрес похвалу и т. д.)

Вторая группа – упражнения, цель которых в формировании умения отличать комплименты от лести и хвастовства. Например: в басне И.А. Крылова «Кукушка и петух» герои так хвалят друг друга: «...А ты, Кукушечка, мой свет. Как тянешь плавно и протяжно: Во всем лесу у нас такой певички нет!» (Петух); «...Спасибо, кум; зато, по советам моей, Поешь ты лучше райской птички...» (Кукушка). Правдивы ли похвалы Петуха и Кукушки? Подчеркни слова, которые кажутся тебе льстивыми, неправдивыми. Хорошо ли так хвалить?

Положительная динамика как в знаниях младших школьников о комплименте, так и в возросшем умении употреблять комплименты в речи свидетельствуют о том, что работа цели достигла, задачи выполнены.

Список литературы

1. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – М.: ИТИ Технологии, 2006. – 944 с.
2. Панкеев И.А. Энциклопедия этикета. – М.: ОЛМА-ПРЕСС, 2002. – 384 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. №286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» [Электронный ресурс] – Режим доступа: garant.ru

Мизюрова Эльвира Юрьевна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Саратовский государственный аграрный
университет имени Н.И. Вавилова»
г. Саратов, Саратовская область

РОЛЬ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ФОРМИРОВАНИИ УСПЕШНОЙ ЛИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ

Аннотация: в статье рассмотрена актуальность и значимость использования проектной деятельности в образовательном процессе на примере знакомства обучающихся с жизнедеятельностью великого ученого Н.И. Вавилова, чье имя носит Саратовский ГАУ. Данный метод является перспективным в формировании активной, успешной личности обучающегося.

Ключевые слова: процесс воспитания, образовательное пространство вуза, педагогические технологии, проектная деятельность, ученик Н.И. Вавилов, успешная личность.

Процесс воспитания молодежи – одна из главных трудноуловимых граней повседневной педагогической деятельности [1]. Согласно статье 2 Закона от 29 декабря 2012 года №272-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» одна из приоритетных задач образования – «воспитание, которое понимается как деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей, принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства» [2].

Задача современного воспитания – это подготовка обучающихся к полноценной жизни, которая изменяется благодаря научно-техническому прогрессу, вот, поэтому, автор статьи ссылается на необходимость создания благоприятной образовательной среды вузов, которая обеспечивает доступность качественного образования и поддержку активной талантливой молодежи. Под образовательным пространством вуза мы понимаем совокупность среды обучения и системы, нацеленной на организацию образовательного процесса; это многоуровневый структурированный комплекс факторов и условий, с множеством взаимосвязанных и взаимозависимых элементов, направленный на обучение, воспитание и развитие личности [3].

Объективные условия современности ориентируют высшую школу на качественное обновление всей дидактической системы, особое место в которой отводится методам обучения и формам организации учебного процесса [4]. То есть преподаватель вуза должен ответить на вопросы – на основе чего и как именно сегодня надо формировать, развивать студента, чтобы через несколько лет он стал полноценным субъектом человеческого общества.

Сегодня наиболее продуктивными и перспективными являются педагогические технологии. Термин «педагогическая технология», впервые

появившийся в конце 60-х гг., в настоящее время становится все более употребляемым. Педагогическая технология отличается от метода, приема обучения тем, что представляет собой систему, в которой намечен определенный порядок действий по доведению исходного состояния предмета до его нового качества знаний и показателей личности, включением интенсивных методов и в более сжатое время по сравнению с классическим педагогическим процессом [5].

В методике преподавания иностранных языков к современным технологиям принято относить: обучение в сотрудничестве, проектные технологии, дистанционное обучение и другие. Определим основные черты проектной методики:

- ориентация и востребованность личного опыта обучающихся, когда они проводят исследования различных явлений, аспектов жизни, которая их окружает;

- проектирование деятельности обучающихся за пределами классной аудитории; такая тактика помогает вывести общение из учебного в реальное;

- свобода действий и самостоятельность участников проекта проявляется не только в отсутствии или незначительном контроле преподавателя на многих этапах работы над проектом, но и в самостоятельном выборе темы проекта, формы работы, ее конечного результата, контроля, презентации проекта, а также в выборе языковых средств, в самостоятельном поиске недостающих знаний и способов работы [6].

И.Л. Бим считает, что «проект, его материальный продукт обычно завершает какую-либо ступень обучения, придавая ей законченность и создавая некий прямой рубеж, которого ученику обязательно надо достигнуть, прежде чем идти дальше. Это помогает учащимся приобрести умения самоконтроля и самооценки, при которых они анализируют успешность своей деятельности в учении, опираясь на конечный продукт проекта» [7]. Очевидно, что проектная деятельность требует больших затрат времени, кропотливой подготовки, особого психологического подхода для организации адекватных условий работы.

Так как Саратовский ГАУ вошел в состав консорциума опорных образовательных организаций-экспертов российского образования, то в концепции развития данного учреждения отмечается значимая роль преподавателя по формированию успешной личности с активной, гражданской позицией обучающегося особенно в тех студенческих группах, где ребята не только разных национальностей нашей страны, но и ближнего и дальнего зарубежья. Результаты проведенного исследования среди обучающихся I курса направлений подготовки «Пожарная безопасность» и «Агроинженерия», именно здесь с русскими студентами учится большая часть иностранных студентов из стран Азербайджана, Таджикистана, Туркменистана и Узбекистана, выявили, что около 70% обучающихся не имеют представления об истории нашего вуза. Конечно, все респонденты знают, чье имя носит Саратовский ГАУ, но у большинства русских студентов вызывают затруднения ответы на вопросы о жизни великого ученого Вавилова в Саратове в годы Октябрьской революции, становления советской власти 1917–1920 гг. Иностранные обучающиеся не могут ответить почти ни на один такой вопрос. Поэтому автору статьи представляется оправданным и значимым использование проектной деятельности

с целью знакомства обучающихся СГАУ с жизнедеятельностью ученого Н.И. Вавилова, его научно-исследовательской деятельностью, работы которого нашли продолжение в настоящее время в самых важных направлениях развития сельского хозяйства. Студенты смешанных групп (русские, иностранные обучающиеся) первого курса подготовили под руководством преподавателя образовательный проект-презентацию на тему «Вавилов – Человек Науки». Октябрьская революция застала ученого в Поволжье. Как он отнесся к ней? Верил в перемены к лучшему. Вавилов скажет: «Фундамент здания заложен, это Октябрьская революция, кругом много мусора, непролазная грязь. Еще многие не видят контуров этого будущего здания. На долю советских ученых выпадает великое счастье быть участниками в этом строительстве» [8]. Необходимым условием успешного выполнения проекта было создание на первом этапе творческого настроения, атмосферы, побуждающей к проявлению инициативы. Была создана команда студентов, которая, поработав с мультимедийными средствами, разработала небольшой информационный доклад о представителях российской аграрной науки. Другим было дано задание из библиографических источников, в Интернете, проконсультировавшись с преподавателями профилирующих кафедр вуза провести пресс-конференцию на английском языке с привлечением фильма о Н.И. Вавилове, а также аудиовидеоматериалов о выдающихся русских ученых, оказавших влияние на развитие аграрной науки. На втором этапе была сформирована группа поисковиков, занимавшаяся накоплением материалов о Н.И. Вавилове. Студенты неоднократно посещали кабинет-музей ученого в нашем университете. Из числа этих студентов было подготовлено 2 гйда (1 – русский студент, 2 – иностранный студент из Азербайджана) для проведения экскурсии на английском языке по кабинету-музею Н.И. Вавилова. На третьем этапе шло оформление работы над проектом. Реализация данного проекта способствовала не только повышению эффективности обучения студентов иностранному языку, но и расширению их личного кругозора, на примере жизнедеятельности великого русского человека-ученого Н.И. Вавилова, который в молодежи видел настоящее будущее страны и науки. После анализа полученных результатов мониторинга проектной деятельности выявлена положительная динамика всестороннего развития обучающихся, что позволяет автору статьи сделать вывод об эффективности внедрения проектного метода в образовательный процесс и считать этот метод инновационным и перспективным, который должен занять свое достойное место в формировании успешной личности обучающегося с навыками эффективной и продуктивной самостоятельной деятельности, устойчивой мотивации познавательной деятельности по многим направлениям и успеха, что, несомненно, скажется на повышении качества образовательных результатов обучающегося.

Список литературы

1. Мизорова Э.Ю. Педагогические условия адаптации студентов младших курсов к обучению в аграрном вузе // Актуальные проблемы воспитания в образовательном процессе вуза: сборник статей по материалам межвузовской научно-практической конференции. – Саратов, 2017. – С. 76–78.
2. Закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 года №272-ФЗ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.zakonrf.info/zakon-ob-obrazovanii-v-gf/2/> (дата обращения: 26.03.2022).

3. Тимофеева Ю.Н. Адаптивность личности студента как фактор успешной интеграции в образовательное пространство вуза / Ю.Н. Тимофеева, Е.А. Федина // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания: материалы Всерос. научно-практической конференции с международным участием. – Чебоксары: Среда, 2021. – С. 238–240.

4. Мизюрова Э.Ю. Узловые проблемы повышения эффективности учебного процесса в высшей школе // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. – 2011. – №2 (18). – С. 109–116.

5. Мизюрова Э.Ю. Использование педагогических технологий в системе профессиональной подготовки // Тенденции развития образования: педагог, образовательная организация, общество – 2019: материалы Всерос. научно-практической конференции с международным участием – Чебоксары: Среда, 2019. – С. 257–261.

6. Мизюрова Э.Ю. Проектная методика в формировании иноязычной компетенции студентов неязыковых вузов // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта – 2010 – №7 (65) – С. 51–56.

7. Бим И.Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе. – М.: Смысл, 1999. – 365 с.

8. Короткова Т.И. Н.И. Вавилов в Саратове (1917–1921). Документальные очерки. – Саратов, 1978 – 117 с.

Олейник Александр Александрович
старший преподаватель

Соловейченко Елена Георгиевна
старший преподаватель

Палагина Дарья Сергеевна
студентка

ФГАОУ ВО «Белгородский государственный
национальный исследовательский университет»
г. Белгород, Белгородская область

МОТИВАЦИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ К ЗАНЯТИЯМ СПОРТОМ И ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ

***Аннотация:** в статье рассмотрена проблема мотивации к спорту на примере студенческой молодежи, актуальность проблемы, важность занятий спортом и факторы, которые могут повлиять на мотивацию в данной области. Авторами также описаны способы и рекомендации по повышению мотивации студентов к занятиям спортом и физической культурой.*

***Ключевые слова:** физическая культура, мотивация, физическая деятельность, здоровье, спорт, здоровый образ жизни.*

Жизнь любого современного человека наполнена суматохой и хаосом, психологическими нагрузками, стрессом, в завершении рабочего дня человек испытывает усталость, что оказывает влияние на предпочтения этого человека при выборе способов отдыха. Неактивный отдых дома выходит на передний план и затмевает физическую активность. Ни для кого не секрет, насколько важно для человека и его организма заниматься спортом, укрепляется иммунитет, укрепляются суставы и связки, физическая форма стремится к совершенствованию и многое другое.

Регулярные занятия спортом улучшают наше здоровье, сохраняют молодость и улучшают настроение, это всем известно. Для увеличения распространности здорового образа жизни среди студентов, необходимо соблюдать санитарные и гигиенические нормы, создавать благоприятные психологические условия, правильно организовывать рабочее время и место.

В первую очередь, необходимо сознательно подходить к занятиям спортом при формировании здорового образа жизни. Для этого нужна мотивация, которая направлена на достижение следующих целей:

- самосовершенствование. Воспитание силы духа, стойкости и выносливости;
- укрепление здоровья;
- получение льгот, вознаграждений, различные сборы, поездки и соревнования;
- улучшение качества тела, похудение;
- общение с единомышленниками, удовольствие от встреч с командой;
- ощущение долга перед кем-либо.

Мотивационная сфера достаточно разнообразна, если углубляться в ее изучение. Цели и целевые установки также характерны для данной сферы, они являются ее неотъемлемыми компонентами. «Цель – то, к чему стремятся, что надо осуществить. В философии цель (действия, деятельности) – один из элементов поведения и сознательной деятельности человека, который характеризует предвосхищение в мышлении результата деятельности и пути его реализации с помощью определенных форм, методов и средств. Цель выступает как способ интеграции различных действий человека в некоторую последовательность, систему. Анализ деятельности как целенаправленной предполагает выявление несоответствия между наличной жизненной ситуацией и целью; осуществление цели является процессом преодоления этого несоответствия» [7]. Когда человек ставит перед собой цель, он в какой-то степени опережает реальность, стремится к воплощению этой будущей реальности. Осознанная цель человек преследует за собой определенные действия на пути к ее достижению, способы поведения и решения. Деятельность человека может повлечь за собой не только достижение поставленной цели или других результатов, но и приносить человеку эмоции от самого процесса, поэтому спорт может привлечь как деятельность сама по себе.

В последнее время ученые из области гуманитарных наук уделяют особое внимание проблемам физической культуры и спорта, и это касается не только отечественных авторов, но и зарубежных. Понятие здоровья становится опорой для современных концепций здорового образа жизни, где здоровье рассматривается в качестве способности совмещать оптимальность и функциональность при выполнении каких-либо задач, эти задачи могут затрагивать как отдельные личности, так и общество в целом. В связи с этим, возникает необходимость прививать молодежи в нашей стране навыки и принципы здорового образа жизни, которая напрямую связана с уровнем развития культуры в обществе в значительной степени.

Сделать это не всегда легко, но существует множество разработок и рекомендаций, поработав с которыми, уровень мотивации среди молодых людей станет значительно выше:

1. Поставленные цели должны иметь определенную значимость, поскольку занятия будут выполняться осознанно и достижение целей будет аргументированным.

2. Выполнение упражнений должно быть закреплено и теоретически, и практически, что позитивно скажется на технике выполнения и, как следствие, результате.

3. Программа тренировок должна быть многоуровневой, развернутой, иметь упрощенные и, наоборот, более сложные вариации, что позволит каждому молодому человеку заниматься в удовольствие и без вреда для здоровья.

4. Наличие советов и рекомендаций от более опытных людей, благоприятная и комфортная обстановка так же повысят интерес молодежи к занятиям физической активностью.

5. Повысить мотивацию молодежи к спорту можно с помощью проведения информационно-агитационных кампаний.

Одним из приоритетных направлений государственной политики современной России является пропаганда здорового образа жизни среди населения. Это, действительно, очень важно, поскольку отсутствие желания и времени для занятий спортом у людей обусловлено снижением активности большей части населения. Как было сказано выше, мотивация зависит от множества факторов, главное знать грамотный подход и следовать рекомендациям.

Список литературы

1. Данилочкин А.Е. Способы формирования внутренней мотивации к занятиям физической культурой и спортом у студентов / А.Е. Данилочкин, И.А. Лобынцев, Ю.Н. Старовойтов [и др.] // Наука2020. – 2016. – №4. – С. 10.

2. Мотивация студентов к занятиям физической культурой в вузе [Электронный ресурс]. – Режим доступа. – <http://cyberleninka.ru/article/n/motivatsiya-studentov-k-zanyatiyam-fiziki...> (дата обращения: 15.04.2022).

3. Гаврилов В.И. Использование мотивации в процессе физического воспитания / В.И. Гаврилов, Н.И. Гаврилова // Научные основы и социально-педагогическое обоснование физического воспитания студенческой молодежи: межвуз. тем. сб. науч. тр. – Л.: ЛМИ, 1990. – С. 132–135.

4. Смакотина Н.Л. Трансформация образования в условиях глобализации: возможности и риски // Ценности и смыслы. – 2017. – №6 (52). – С. 21–28.

5. Сырвачева И.С. Мотивация самостоятельных занятий физическими упражнениями // Физическая культура, здоровье: проблемы, перспективы, технологии: матер. регион. науч. конф. / ДВГУ. – Владивосток, 2003. – С. 108–111.

6. Беляничева В.В. Формирование мотивации занятий физической культурой у студентов / В.В. Беляничева, Н.В. Грачева // Физическая культура и спорт: интеграция науки и практики / сб. науч. ст. Вып. 2. – Саратов: Наука, 2009. – 6 с.

7. Подольская Е.А. Методология научных исследований. Терминологический словарь. – Харьков: Изд-во НУА, 2016.

Петров Артем Андреевич

студент

ФГБОУ ВО «Донской государственный
технический университет»

г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТЕЙ У МОЛОДЕЖИ: НАУЧНОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПРОЦЕССА

***Аннотация:** молодежь – есть продолжатели рода и нации. Уровень развития нации и присутствия ценностей у народа зависит от процесса формирования этих ценностей. Так, сегодня, во времена большой утраты жизненных ценностей и моральных норм, очень остро стоит вопрос формирования духовности у молодого поколения. В статье рассмотрен вопрос научного обеспечения процесса формирования ценностей у молодежи.*

***Ключевые слова:** молодежь, духовные ценности, моральные нормы, здоровая нация, психологическое сопровождение образования, образовательный процесс, воспитательный процесс, социализация.*

Ценности у разных поколений разные. Со временем ориентиры меняются, меняются и люди, способ их мышления также изменчив. К сожалению, сейчас в России наблюдается нравственный упадок у молодежи. Установлено, что сегодня для молодежи характерно отсутствие мотивации и развитию и утрата ценностей и целей в жизни.

Не зависимо от периода жизни и страны, молодежь является будущим нации. Молодое поколение должно развиваться правильно, чтобы жизненные ценности не были забыты.

Самым важным критерием у молодежи является целеустремленность и стремление к познавательной деятельности.

Высоконравственная, правильно развитая личность со стремлением к познавательной деятельности называется интеллигенцией либо интеллектуалами.

Этическое самоопределение интеллигента определяется:

- 1) альтруистической направленностью человека;
- 2) неприятием насилия;
- 3) благоговением перед искусственным и культурным наследием страны.

Как и любых взрослых, у молодежи есть отрицательные черты и вредные привычки, например:

- 1) бесцельность жизни, ленивость и нежелание трудиться;
- 2) алкоголизм, наркомания, курение;
- 3) зависть и нежелание помочь нуждающимся в поддержке людям;
- 4) агрессивность и злоба;
- 5) грубость и отсутствие духовности;
- 6) легкомысленность и отсутствие патриотизма и т. д.

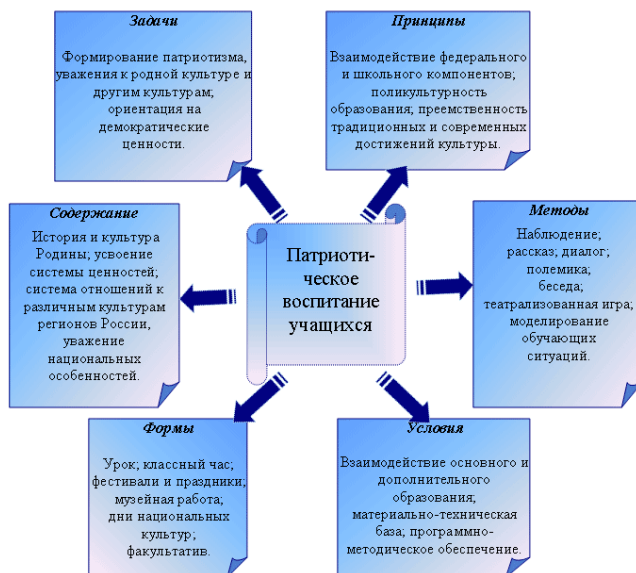


Рис. 1. Воспитание обучающихся – методы и другие аспекты



Рис. 2. Основные направления развития и воспитания

В результате в противоречивом свете предстают перед нами современные подростки. С одной стороны, они имеют четкое представление о том, как быть полноценным членом нынешнего общества. Выражая свою точку зрения, выбрав, по их мнению, правильные ответы на вопросы, подростки пытаются предстать в лучшем свете. Но с другой стороны их поступки идут в разрез с их идеальными представлениями. Подросткам сложно отдалиться от идеального образа, смириться и принять себя со всеми «недостатками».

Можно проанализировать ценностные ориентиры у молодежи 40 лет назад и сейчас, тогда можно заметить резкую смену ценностей и молодежи. Так, важность интересной профессии, которая будет нравиться работнику, в СССР стояла на первом месте, сейчас же этот аспект занимает четвертое место, а на первое место вышел вопрос заработной платы. Сегодня, молодежь ищет большую стоимость своего труда, нежели интерес на работе.

Так, сегодня, в XXI веке, происходит утрата жизненных ценностей и моральных норм, постановка целей и стремление к ним. Для того, чтобы молодежь воспитать, в первую очередь надо привить к нему духовность. Необходимо укомплектовать духовно-нравственное воспитание, тогда процесс социализации пройдет быстрее.



Рис. 3. Процесс формирования духовно-нравственного воспитания

Таким образом, молодежь, будущее страны и нации, необходимо прививать любовь к Родине, нравственные ценности и моральные нормы. Для процесса формирования у молодежи духовно-нравственных ценностей необходимо, в первую очередь, поставить ему жизненную цель, в достижении которой они пройдут процесс социализации в полной мере. На молодежь действует его окружение, поэтому необходимо развить у молодого поколения психологическую устойчивость, чтобы ими не могли манипулировать и управлять.

Список литературы

1. Вторушин Н.А. Отчуждение как один из определяющих факторов развития современного общества и человека // Актуальные проблемы гуманитарных наук: сборник научных трудов студентов, аспирантов и молодых ученых (21–22 апреля 2011 г., Томск) / Национальный исследовательский Томский политехнический университет (ТПУ). – Томск: Изд-во ТПУ, 2011. – С. 244–245.
2. Федорова Е.А. Социально-философский анализ динамики и дифференциации ценностных ориентаций студентов средних специальных учебных заведений в современной России. – С. 154.
3. Живага А.Ю. Особенности профессиональных ориентаций студенческой молодежи. – С. 69.

Ткаченко Анна Андреевна

магистрант

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный
педагогический университет»

г. Армавир, Краснодарский край

Карнаухова Татьяна Георгиевна

учитель

ЧОУ СОШ «Царицынская №1»

г. Волгоград, Волгоградская область

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ЛИЧНОСТНЫХ НАРУШЕНИЙ В ДЕТСКИХ ВОЗРАСТАХ

***Аннотация:** в статье рассматриваются особенности изучения личностных нарушений у детей дошкольного и младшего школьного возраста. Авторы делают акцент на том, что наиболее эффективным средством диагностики нарушений личности в детских возрастах является включенное наблюдение в процессе игры, в том числе «игры с песком». Авторы отмечают, что раннее выявление личностных нарушений позволит сформировать программу коррекции развития ребенка и избежать деформации личности в подростковом возрасте.*

***Ключевые слова:** детский возраст, личность, личностные нарушения, личностный профиль, диагностика.*

Личность – это человеческая «самость», исключительность, выражаемая как в способностях, так и в нравственном облике человека. Именно личность имеет сложившееся мировоззрение, которое она отстаивает во всех перипетиях жизни [2].

По мнению Г.М. Бреслава, в детском возрасте эмоциональными нарушениями являются следующие феномены [1]:

- отсутствие эмоциональной децентрации, которая проявляется в неспособности сопереживать другому человеку ни в реальной ситуации, ни при прослушивании сказки. В норме ребенок, слушающий сказку, идентифицирует себя с главным героем и переживает вместе с ним все коллизии. Эти переживания достаточно четко проявляются в невербальном поведении. Отсутствие эмоциональной децентрации – само по себе негативное явление, но оно еще и негативно влияет на развитие просоциальной мотивации и «объединяющих» чувств, регулирующих межличностные отношения;

- «отсутствие эмоционального предвосхищения». Без возвращения в прошлое невозможно возникновение стыда, угрызений совести и т. п. Без эмоционального предвосхищения невозможно появление даже того минимума произвольной регуляции, который требуется в ролевой игре;

- незрелость внутреннего плана действий у дошкольников и младших школьников ограничивает диапазон временного смещения, поэтому речь может идти не столько о степени выраженности, сколько о самой возможности эмоционального выделения будущего (а затем и прошлого) или возможности понимания ребенком желаний другого человека;

- отсутствие синтонии. Под синтонией понимают способность откликаться на эмоциональное состояние другого человека (прежде всего,

«близкого», симпатичного). Синтония появляется к концу первого года жизни, но является признаком нормального развития личности не только в раннем, но и дошкольном возрасте;

- отсутствие специфического феномена эмоциональной саморегуляции для дошкольного возраста – «чувства вины», связанного с новым типом самосознания («Это я сделал») и способностью эмоционально возвращаться в прошлое;

- множество негативных эмоций и фобий ребенка, окрашивающих различные ситуации.

О. Хухлаева выделяет такие нарушения в личностной сфере детей дошкольного возраста: защитная агрессивность, деструктивная агрессивность, страхи, социальные страхи, демонстративная агрессивность, замкнутость [3].

На наш взгляд, для выявления личностных нарушений в детских возрастах одним из эффективных способов является включенное наблюдение за детьми во время их взаимодействия и наблюдение за поведением детей в специально организованных играх с песком (методика Т.Д. Зинкевич-Евсигнеевой). Цель игр: выявить личностный профиль ребенка.

Нами было проведено такое изучение с ребятами дошкольного и младшего школьного возраста. Группа испытуемых формировалась по запросу родителей. В группу включались дети, имеющие тенденции к агрессивным действиям, тревожности, застенчивости, замкнутости.

Детям давалась следующая инструкция: «Вы – Волшебники. Вы задумали отправиться в путешествие, для того чтобы найти землю, где еще никто не жил, – пустыню. Там вы хотите создать цветущую сказочную страну. Сейчас вы выберете себе по ТРИ героя, которых вы хотели бы поселить в новой стране. А еще возьмите деревья, камни, цветы, дома – все, что понадобится вам для создания сказочной страны».

Образ Волшебника в данной инструкции является «нормирующим»: его «кодекс чести» не позволяет детям ссориться, бросаться песком или разрушать то, что создает Волшебник рядом, активизирует потенциальные творческие части личности и др.

Когда дети выбирали фигурки, им предлагается создать сказочную страну либо всем вместе, либо по очереди. «Каждый Волшебник создавал свой кусочек сказочной страны, стараясь не мешать другому и делать так, чтобы его часть дополняла то, что строят Волшебники рядом». Или: «Все Волшебники по очереди подходили к пустыне и строили то, что считали нужным, и каждый следующий Волшебник пристраивал к новому миру что-то свое. Так продолжалось до тех пор, пока все Волшебники по очереди не построили сказочную страну, дополняя друг друга».

Для нас важно было понаблюдать за тем, как дети проявляют себя в игре и контакте друг с другом. Кто-то из них проявлял себя лидером, кто-то – ведомым. Один играет обособленно, другой «распространяется» на всю территорию песочницы. В песочных играх у детей «включается» механизм естественной регуляции игрового взаимодействия.

В результате включенного наблюдения нами были выявлены дети, имеющие нарушения в личностном развитии.

Таблица 1

Тип нарушения	Поведенческие особенности
Агрессивность	Громко говорят, конфликтуют, дерутся, стремятся к лидерству, стремятся что-либо сломать, порвать и т. д., ябедничают
Тревожность	Очень переживают, когда что-нибудь не получается; если родители задержались на работе; прежде чем что-нибудь сделать несколько раз переспросят; с трудом планируют свои действия; боятся выходить в другую комнату одни и т. д.
Замкнутость	Снижено внимание, практически не контактирует со сверстниками, постоянно о чем-то мечтает
Застенчивость	Стесняются попросить добавки; редко участвуют в играх со сверстниками; участвуют в праздниках неохотно, играя только второстепенные роли

Таким образом, нами было отобрано 9 человек, имеющих нарушения в личностном развитии.

С целью подтверждения данных, полученных в результате включенного наблюдения, нами были проведены групповые игры с песком. Во время игр осуществлялось наблюдение за уже отобранными детьми. Эти 9 человек нами были разбиты на 2 группы, так как 5 агрессивных детей в одной группе лучше не собирать.

Количественный анализ данных наблюдения за детьми в процессе игры с песком позволил нам составить личностный профиль каждого ребенка.

Таблица 2

I группа

№ испытуемого	1	2	3	4	5
Особенности поведения	Начинал кричать если кто-то вмешивался в его работу, волновался, стремился доказать свою точку зрения, но в то же время мог ее изменить	Старался идти всем навстречу, чтобы не конфликтовать, переживал, когда у самого что-то не получалось, неохотно помогал другим если об этом просили	С удовольствием помогал другим, если его об этом просили, но предпочитал строить свою сказочную страну; никаких агрессивных действий не совершал	Стремился управлять теми, кто стоит рядом, если не получается это, то злится, хочет сотрудничать со всеми.	Кричит, кидается песком, хочет быть главной, задирает девочек, над одной из них старалась пошутить, если кто-то что-нибудь старался ей объяснить, она отмахивалась

II группа

Ф.И. ребенка	1	2	3	4
Особенности поведения	Не проявлял никаких признаков агрессии, выполнял все задания другого мальчика, переживал если что-то не получалось и стремился быстрее это исправить, с удовольствием участвовал в общем строительстве	Старалась выполнять все как ей советовали, волновалась если не получалось, несколько раз разрушала свою конструкцию, сотрудничала с другими	Проявляла миролюбие, очень старалась при выполнении задания, если ее хвалили краснела, сама с осторожностью подсказывала другим членам группы	Проявлял ситуативную агрессивность в том случае, если его кто-нибудь не слушал, был спокоен, работал в сотрудничестве со всеми детьми, творчески подходил к выполнению задания и мог подсказать другим

Первая группа детей никак не могла решить, как им лучше строить страну. Испытуемая №4 старалась всем указывать, но ее не слушали. Она даже два раза разрушала страну, и из-за этого разгорался конфликт. Их страна была похожа на несколько отдельно находящихся государств.

Вторая группа сразу же стала работать слаженно. Неформальным лидером оказался Испытуемый №5, и вся группа слушала, что он им говорил, и выполняла. Каждый из детей отвечал за свой участок. У них получилась красивая Волшебная страна.

Результаты включенного наблюдения подтвердились данными, полученными в ходе наблюдения за детьми в игре. Только Испытуемый №1 во время игры не проявлял никаких агрессивных тенденций. Но важно помнить, существуют ситуативные причины, которые могут повлиять на состояние и поведение мальчика в игре. Поэтому, окончательно нельзя говорить о том можно ли отнести Испытуемого №1 к агрессивным детям или нет.

Таким образом, выявление личностного профиля ребенка позволяет определить те нарушения личности, которые уже в детском возрасте начинают проявляться. Это позволяет разработать своевременную программу коррекции и избежать более сложных форм нарушений в старших возрастах.

Список литературы

1. Бреслав Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве / Г.М. Бреслав. – М., 1990.
2. Мухина В.С. Возрастная психология / В.С. Мухина. – М., 1996.
3. Хухлаева О.В. Коррекция нарушений психологического здоровья дошкольников и младших школьников / О.В. Хухлаева. – М., 2003.

Научное издание

**ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ
В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ**

Сборник материалов
I Всероссийской научно-практической конференции
с международным участием
(Армавир, 12 апреля 2022 г.)

Главный редактор *И.В. Ткаченко*
Компьютерная верстка *Л.С. Миронова*
Дизайн обложки *Н.В. Фирсова*

Подписано в печать 27.04.2022 г.
Дата выхода издания в свет 05.05.2022 г.
Формат 60×84/16. Бумага офсетная. Печать офсетная.
Гарнитура Times. Усл. печ. л. 16,74. Заказ К-975. Тираж 500 экз.

Издательский дом «Среда»
428005, Чебоксары, Гражданская, 75, офис 12
+7 (8352) 655-731
info@phsreda.com
<https://phsreda.com>

Отпечатано в Студии печати «Максимум»
428005, Чебоксары, Гражданская, 75
+7 (8352) 655-047
info@maksimum21.ru
www.maksimum21.ru