



**Феноменология
личности:
ресурсность
и многоаспектность**

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

ФЕНОМЕНОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ: РЕСУРСНОСТЬ И МНОГОАСПЕКТНОСТЬ

Сборник материалов
Всероссийской научно-практической конференции
(Армавир, 22 ноября 2022 г.)

Чебоксары
Издательский дом «Среда»
2022

УДК 159.923(082)
ББК 88.3я43
Ф42

Рецензент: **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»

Лисицкая Лариса Григорьевна, д-р филол. наук, профессор ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»

Ф42 Феноменология личности: ресурсность и многоаспектность : сборник материалов Всерос. науч.-практ. конф. (Армавир, 22 ноября 2022 г.) / под общ. ред. И. В. Ткаченко; Армавирский государственный педагогический университет. – Чебоксары: ИД «Среда», 2022. – 216 с.

ISBN 978-5-907561-92-2

В сборнике представлены статьи участников Всероссийской научно-практической конференции, посвященные актуальным вопросам феноменологии личности. Приведены результаты теоретических и прикладных изысканий представителей научного и образовательного сообщества в области психологии.

Статья 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

ISBN 978-5-907561-92-2

DOI 10.31483/a-10442

© Издательский дом «Среда», 2022

Предисловие

Армавирский государственный педагогический университет совместно с Краснодарским Региональным отделением ФПО России проводит Всероссийскую научно-практическую конференцию **«Феноменология личности: ресурсность и многоаспектность»**.

В сборнике представлены статьи участников Всероссийской научно-практической конференции, посвященные актуальным вопросам феноменологии личности. Приведены результаты теоретических и прикладных изысканий представителей научного и образовательного сообщества в области психологии.

По содержанию публикации разделены на основные направления:

1. Социально-психологические условия развития личности.
2. Феноменология личности: дисциплинарный подход.
3. Психологическая диагностика личности.
4. Развитие личности на разных возрастных этапах.
5. Технологии развития личности.
6. Источники развития личности: междисциплинарный подход.

Авторский коллектив сборника представлен городами (Москва, Санкт-Петербург, Армавир, Белгород, Буденновск, Великий Новгород, Волгоград, Воронеж, Йошкар-Ола, Казань, Калининград, Красноярск, Липецк, Нижневартовск, Нижний Новгород, Новороссийск, Новочеркасск, Ростов-на-Дону, Сатка, Ставрополь, Тверь, Тимашевск, Ульяновск, Хабаровск) и регионами России (Чувашская Республика).

Среди образовательных учреждений выделяются следующие группы: академическое учреждение (Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ) и университеты и институты России (Армавирский государственный педагогический университет, Балтийский федеральный университет им. И. Канта, Белгородский государственный институт искусств и культуры, Белгородский государственный национальный исследовательский университет, Волгоградский государственный университет, Воронежский государственный медицинский университет им. Н.Н. Бурденко, Воронежский государственный педагогический университет, Воронежский институт Федеральной службы исполнения наказаний, Донской государственный технический университет, Казанский государственный институт культуры, Казанский юридический институт МВД РФ, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, Кубанский государственный университет, Липецкий государственный педагогический университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского, Марийский государственный университет, Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, Национальный исследовательский центр «Курчатовский институт», Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет, Нижневартовский государственный университет, Поволжский государственный университет физической культуры, спорта и туризма, Российский государственный университет правосудия, Российский университет кооперации, Ростовский государственный экономический университет (РИНХ), Санкт-Петербургский университет технологий управления и экономики, Ставропольский государственный педагогический институт, Тверской государственный технический университет, Тихоокеанский государ-

ственный университет, Ульяновский государственный педагогический университет им. И.Н. Ульянова, Южно-Российский государственный политехнический университет (НПИ) им. М.И. Платова).

Большая группа образовательных организаций представлена лицами, школами, дошкольными образовательными учреждениями и учреждениями дополнительного образования.

Участники конференции представляют собой разные уровни образования и науки: доктора и кандидаты наук, профессора и доценты, аспиранты, студенты, преподаватели вузов, учителя школ, воспитатели дошкольных образовательных учреждений и педагоги дополнительного образования.

Редакционная коллегия выражает глубокую признательность нашим уважаемым авторам за активную жизненную позицию, желание поделиться уникальными разработками и проектами, публикацию в сборнике материалов Всероссийской научно-практической конференции **«Феноменология личности: ресурсность и многоаспектность»**, содержание которого не может быть исчерпано. Ждем Ваши публикации и надеемся на дальнейшее сотрудничество.

Главный редактор
д-р психол. наук, профессор
ФГБОУ ВО «Армавирский государственный
педагогический университет»
И.В. Ткаченко

Оглавление

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

| | |
|--|----|
| <i>Бабич В.А., Ткаченко И.В.</i> Психологические особенности мышления у детей младшего школьного возраста..... | 9 |
| <i>Бурлетова Ю.В., Ткаченко И.В.</i> Психологические особенности страхов у детей младшего школьного возраста..... | 13 |
| <i>Быкадоров К.Д.</i> Социально-психологические аспекты развития личности в юношеском возрасте..... | 16 |
| <i>Гаджимагомедов Ш.Г.</i> Тревожность в подростковом возрасте: поддержка семьи в период экзаменов | 19 |
| <i>Гетагазова Т.М.-С., Салаватова А.М.</i> Полиэтническая образовательная среда как проблема общего и профессионального образования..... | 22 |
| <i>Григоренко А.С.</i> Социализация личности и ее адаптация в современном обществе | 27 |
| <i>Дорошенко О.М., Перепелица Л.А., Евдокимова Е.В.</i> Копинг-ресурсы как средство адаптации к жизненным стрессам | 30 |
| <i>Иванов И.С.</i> Проблематика коммуникативной компетентности личности в цифровой среде..... | 33 |
| <i>Ковшевникова М.В.</i> Формирование и развитие личности: процесс социализации | 39 |
| <i>Красиловская О.Н., Сафонова Н.А., Ткаченко И.В.</i> Основные факторы возникновения и проявления детского агрессивного поведения..... | 42 |
| <i>Матекина Т.В., Сорока М.В., Столярова В.В.</i> Психологические аспекты адаптации студентов младших курсов к обучению в вузе..... | 45 |
| <i>Першина А.С., Семкина М.С., Евдокимова Е.В.</i> Роль группового и индивидуального опыта в процессе развития личности | 48 |
| <i>Потапенко И.И.</i> Развитие детей с нарушениями интеллекта: причины и особенности процесса | 51 |
| <i>Рассолова А.Ю., Хашаева С.В.</i> Проблема влияния религиозных организаций деструктивного характера на личность..... | 54 |
| <i>Сотникова М.С., Власенко С.Ю.</i> Физическая культура в жизни студентов..... | 57 |
| <i>Фаткуллина А.И., Ситдикова Г.Р.</i> О некоторых особенностях использования сети Интернет при обучении студентов на занятиях по английскому языку | 60 |
| <i>Цой Ю.М., Конобейская А.В.</i> Направления социально-оздоровительной деятельности вуза как субъекта формирования навыков здорового образа жизни студентов | 64 |

| | |
|---|----|
| <i>Шалагин А.Е., Шалагина А.К.</i> Личность несовершеннолетнего правонарушителя: психологические и криминологические аспекты..... | 67 |
| <i>Язовкина Ю.А., Тюстина Г.Г.</i> Теоретические аспекты управления деловой карьерой работника образовательной организации | 71 |

ФЕНОМЕНОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ: ДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД

| | |
|---|----|
| <i>Гречкина И.Н., Ярошенко Г.В.</i> Феноменология личности через призму ее временной перспективы и психологических границ..... | 75 |
| <i>Казимирчук А.Д.</i> Антропоморфные мотивы в ориенталистском романе Николая Каразина «Двуногий волк» | 78 |
| <i>Качалов В.Ю., Сычева О.В., Щигорцова Е.С.</i> Личность преступника как основной объект изучения в криминологии..... | 83 |
| <i>Пермякова Н.В., Титова Т.Б.</i> Подростковая депрессия..... | 87 |
| <i>Судаков О.В., Судаков Д.В., Белов Е.В., Гордеева О.И., Якушева Н.В.</i> Важнейшие качества личности врача, по мнению пациентов «красных зон» | 90 |

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА ЛИЧНОСТИ

| | |
|--|-----|
| <i>Андреева С.Н.</i> Типы межличностных отношений и стратегии поведения в конфликтных ситуациях у будущих учителей..... | 95 |
| <i>Кравченко Ю.А.</i> Психологическая диагностика личности учащихся в высшем образовательном учреждении..... | 99 |
| <i>Малахова М.Р., Рязанцева Л.А., Ятская М.А., Евдокимова Е.В.</i> Психологическая диагностика агрессивного поведения детей разных возрастов | 102 |
| <i>Смирнов Ю.Д.</i> Психодиагностические методы и подходы оценки деятельности персонала | 107 |

РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ НА РАЗНЫХ ВОЗРАСТНЫХ ЭТАПАХ

| | |
|--|-----|
| <i>Белицкий К.А.</i> Подростковый возраст: особенности этапа развития личности..... | 110 |
| <i>Богданова А.В., Максименко И.С., Ткаченко И.В.</i> Особенности овладения с трудностями в разных возрастах..... | 113 |
| <i>Горяникова И.А., Липчанская Д.А., Евдокимова Е.В.</i> Психологические особенности формирования личности юношеского возраста | 117 |
| <i>Довгалёва И.В.</i> Успешность социализации студента в вузе в контексте его удовлетворенности..... | 120 |
| <i>Китаева М.В.</i> Исследование эффективности программы развития эмоциональной саморегуляции у младших дошкольников..... | 123 |
| <i>Максимова И.М., Иванова Н.Г.</i> К проблеме агрессивного поведения подростков | 127 |

| | |
|---|-----|
| <i>Маланчук И.Г.</i> Речезанровый анализ в методологическом и методическом обеспечении мультидисциплинарного исследования естественной детской речи | 129 |
| <i>Овчинникова Е.О., Дормидонтов Р.А.</i> Теоретико-методологические основы изучения социального интеллекта старшеклассников | 139 |
| <i>Ткаченко А.А., Корчагина М.А., Ткаченко И.В.</i> Развитие творческих способностей как средство психологической коррекции эмоциональной сферы детей дошкольного возраста..... | 143 |
| <i>Филиппченкова С.И., Балакишина Е.В.</i> Личностные детерминанты психологической адаптации студентов к учебной деятельности в высшей школе | 146 |
| <i>Чепурной И.В.</i> Научно-исследовательская деятельность учащихся: способ повышения мотивации к познанию..... | 149 |
| <i>Шибина А.А., Козуб М.В.</i> Современные теоретико-методологические подходы к исследованию социального интеллекта у старших дошкольников | 152 |

ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

| | |
|--|-----|
| <i>Быкадоров К.Д.</i> Развитие личности: коррекция кризисных периодов молодежи..... | 157 |
| <i>Волкова А.И.</i> Использование дидактических игр в работе с детьми дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья | 159 |
| <i>Зайтаев М.Ю.</i> Педагогические технологии развития личности: современный процесс социализации | 163 |
| <i>Карагодина Е.А., Фомина А.Р.</i> Формирование образа учителя с помощью художественной литературы (рассказ А.П. Чехова «Человек в футляре»)..... | 166 |
| <i>Климентов А.А., Ярошенко Г.В.</i> Анализ влияния информационных технологий на развитие личности..... | 169 |
| <i>Кушнир С.И., Киенко К.С.</i> Методы воздействия на личность осужденных с целью их перевоспитания | 172 |
| <i>Мадар Г.Г.</i> Метод развития личности – тренинг в образовательной среде | 175 |
| <i>Никандрова А.В., Никандрова Ю.В.</i> Художественно-эстетическое развитие личности младшего школьника на уроках изобразительного искусства | 178 |
| <i>Руденко С.Д., Боковая П.М., Куклина И.Г.</i> Развитие эвристического мышления студента через обучение расчетам надежности систем в пакетах компьютерной математики..... | 181 |
| <i>Семикашева И.А., Белозерова Л.А.</i> К проблеме формирования профессионально важных личностных качеств магистрантов в процессе обучения..... | 185 |

Туаршева М.И., Демьянов М.И., Григоренко А.С. К вопросу об инклюзивном обучении профессиональной ориентации детей с ограниченными возможностями здоровья 188

**ИСТОЧНИКИ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ:
МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД**

Белицкий К.А. Развитие личности: условия, механизмы и методы ... 193

Гейко О.А. Иноязычное образование школьников: коммуникативно-компетентностный контекст..... 195

Данилова А.И. Изучение устаревшей лексики в начальной школе как фактор приобщения детей к родной культуре 199

Иванова Т.И., Белецкая Е.А., Яковлева Л.В. Основные подходы к организации предметно-развивающей среды для детей с расстройством аутистического спектра 202

Корлякова С.Г., Сиволобова Н.А. Безопасная информационная интернет-среда как условие формирования здорового психического и физического состояния школьников 204

Коробова О.В., Егорченкова Н.Б., Басс Е.В. Информационная культура личности в условиях информационного перенасыщения 207

Некрасов Е.А. Защита прав и интересов детей: представительство в гражданском процессе 212

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

Бабич Виктория Александровна

учитель

МБОУ «СОШ №13 им. А.М. Гарбуза
ст. Новоджерелиевской МО Брюховецкий район»

ст. Новоджерелиевская, Краснодарский край
студентка

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный
педагогический университет»

г. Армавир, Краснодарский край

Научный руководитель

Ткаченко Ирина Валериевна

д-р психол. наук, профессор

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный
педагогический университет»

г. Армавир, Краснодарский край

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

***Аннотация:** в данной статье автор рассматривает особенности одного из познавательных процессов – мышления. Дается характеристика видов и процессов мышления, раскрывается его сущность. Описываются результаты проведенного исследования и делаются выводы о важности планомерного развития в определенных детских возрастах.*

***Ключевые слова:** логическое мышление, формирование понятий, методические приёмы, теоретическое мышление.*

*Мышление развивается в проблемной ситуации,
когда ребёнок сам «собирает» понятие о предмете.
Л. Выготский*

Мышление представляет собой одно из нескольких видов ступеней человеческого познания, помогая получить нужные знания об объектах и свойствах окружающего мира. В словаре Ожегова говорится, что мышление – это комплекс всех умственных процессов и механизмов, лежащих в основе познания; к мышлению именно относят внимание, восприятие, механизм ассоциаций, образование понятий и соображений.

В XVII веке психологи начали изучать и исследовать мышление. Способность думать в то время считали врожденной, а само мышление сравнивали с логикой. В XX веке, экспериментально исследуя механизм мышления, ученые разделились на две группы: в первую группу входили приверженцы утверждения то, что умственные способности человека выступают природным даром и развить их нельзя, а вторая группа считала, что в течении всей жизни человека эти способности могут формироваться и развиваться постепенно.

Так, в определениях А.Г. Спиркина и И.Т. Фролова мышление определяется как высшая познавательная способность, как активный и деятельный процесс целенаправленного, обобщенного и опосредованного отражения в сознании человека в объективной действительности и в утверждениях.

В Большом психологическом словаре В.И. Зинченко мы находим другое определение термина «мышление»: мышление – это механизм познавательной работы индивида, характеризующийся интегральным и опосредованным отражением в сознании человека связей и отношений между предметами и явлениями действительности.

Таким образом, мышление – это комплекс разных познавательных и мыслительных процессов (анализ, синтез, апробация и др.), которые выступают основными рычагами в нашей умственной работе.

Как и все факторы, мышление имеет ряд своих особенностей:

– первая особенная черта мышления – это его опосредованный характер. То, что человек не может понять и познать напрямую, непосредственно, он познаёт косвенно, опосредованно: одни свойства через другие, неизвестное – через известное;

– вторая особенная черта мышления – это его обобщённость. Обобщение как познание совокупного и значительного в объектах реальности возможно потому, что все свойства таких объектов связаны друг с другом. Общее имеется и выделяется только лишь в отдельно взятом и в конкретном. Обобщения люди выражают с помощью речи, языка.

Мысль становится мыслью и для самого себя, и для других людей лишь через само слово – устное и письменное. Благодаря языку мысли людей не исчезают, а передаются в виде системы всех знаний из поколения в поколение. Мышление и речь они едины. Мышление непосредственно связано с речевыми механизмами, особенно очень с речеслуховыми и речедвигательными. Мышление также непосредственно связано и с практической деятельностью людей. Всякий вид работы подразумевает обдумывание, учёт условий процесса, разработки планов и наблюдение.

Развитие мышления в детском возрасте проходит ряд последовательных стадий, которые тесно связаны между собой и потому не могут быть строго разграничены. В раннем детстве преобладает наглядно-действенное мышление – это такой вид мышления, который опирается на непосредственное восприятие всех предметов. Ребенок, еще не владея речью, но познает мир главным образом с помощью восприятия.

На следующем этапе формирования начинает господствовать наглядно-образное и речевое мышление. Данный вид мышления, характерен опорой на представления и образы; функции образного мышления связаны с представлением ситуаций и изменений в них. Данный вид мыслительной деятельности характерен для дошкольного возраста, когда ребенок мыслит образами, а слово, которым он владеет, помогает ему делать обобщения.

С началом школьного обучения у детей начинает быстрее, чем до школы, развиваться понятийное мышление, в процессе которого ребенок пользуется этими понятиями. Сначала оно тесно связано с конкретными предметами и явлениями, но поэтапно у младших школьников складывается и формируется умение абстрагироваться (отвлекаться) от определенного, давать обобщения и более или менее абстрактные умозаключения.

Абстрактно-логическое мышление – это вид мышления, который основывается на выделении значительных свойств и связей предмета.

Мышление – это функция мозга, итог его аналитико-синтетической работы. Оно обеспечивается работой обеих сигнальных систем при ведущей роли второй сигнальной системы.

Некоторые педагоги неоднократно выдвигали утверждение, что развитие у младших школьников логического мышления – одна из главных задач начального звена обучения. Способность думать и мыслить логично, делать умозаключения и выводы без наглядной опоры, сопоставлять мнение с обозначенными правилами – благоприятные условия для успешного усвоения школьного материала.

Именно в начальной школе зачастую учащиеся должны овладеть такими элементами логических действий, как: сравнение, классификация, выделение признаков предметов, определение знакомого термина и понятия через род и видовое различие, делать очень простые умозаключения. Развитие логического мышления у младших школьников – считается одно из важнейших направлений обучения учащихся.

Анализ психолого-педагогической литературы показывает, что существуют различные подходы по исследованию мышления у детей. На основании выше сказанного, нами была проведена опытно-экспериментальная работа по организации психолого-педагогической деятельности по изучению мышления у детей младшего школьного возраста. Контингент испытуемых – ученики 1 «В» класс в составе 18 человек.

Учитывая возрастные особенности детей, в ходе проведения диагностики, были подобраны следующие методики:

1. Методика «Исключение лишнего». Цель этой методики заключается в том, чтобы выявить уровень развития мыслительных операций у младших школьников.

2. Методика «Саморегуляция» ее цель по формированию представления об уровне саморегуляции.

3. Методика – это «Простые аналогии» ее цель сформировать представление об умении младших школьников подбирать аналогии и находить общее.

Анализируя результаты проведения первой методики «Исключения лишнего», мы отметили, что в 1 «В» классе из 18 человек большинство детей имеют 88% высокий уровень развития мышления и 6% имеют средний и низкий уровень развития мышления, которые необходимо ликвидировать.

Во второй методике «Саморегуляция», анализ проведенной диагностики показал, что из 18 человек 66% имеют высокий уровень саморегуляции, 16% имеют уровень выше среднего, 11% имеют средний уровень и 5% низкий уровень развития. Ключевыми особенностями саморегуляции в младшем школьном возрасте является: развитие волевых качеств у детей, формирование произвольности, сознательная регуляция своих действий, а также стремление, к самостоятельности.

В третьей методике «Простые аналогии», мы увидели, что из 18 человек 66% имеют высокий уровень, 22% средний и 5% низкий уровень. В этой методике ключевыми особенностями простых аналогии в младшем школьном возрасте является: развитие логичности и гибкости мышления младших школьников.

В статье были рассмотрены особенности развития мышления детей младшего школьного возраста.

В ходе опытно-экспериментальной работы были подобраны и проведены методики, которые были направлены на выявление и анализ уровня развития мышления у младших школьников. Анализ результатов показал, что развитие большинства учащихся находится в норме, но всё же присутствуют дети с проблемами.

Учитывая полученные результаты уровня развития логического мышления учащихся, на формирующем этапе эксперимента были разработаны методические рекомендации по формированию и развитию мышления и мыслительных операций у младших школьников. Использование данных подсказок поможет не только ликвидировать проблемы, но и предупредить их возникновение.

И в заключение статьи хочется подчеркнуть, что, исходя из полученных результатов констатирующего этапа исследования методик, был сделан вывод, что с детьми необходимо проводить коррекционно-развивающую программу, направленную на развитие логического мышления на уроках. На основе полученных результатов были разработаны рекомендации для учителей начальных классов и детей родителей по развитию мышления.

Регулярная и планомерная работа по развитию мышления не только существенно повысит готовность ребёнка к познавательной деятельности, интерес к интеллектуальным задачам и доставит удовольствие от их выполнения, но и станет залогом успешного обучения в школе.

Список литературы

1. Базаркина И.Н. Психология личности: учебное пособие / И.Н. Базаркина, Л.В. Сенкевич, Д.А. Донцов. – М.: Человек, 2014. – 176 с.
2. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – СПб.: Питер, 2008. – 400 с.
3. Выготский Л.С. Мышление и речь: Психологические исследования / Л.С. Выготский. – М.: АСТ, Астрель, 2011. – 640 с.
4. Выготский Л.С. Психология развития ребенка / Л.С. Выготский. – М.: Смысл, Эксмо, 2005. – 1136 с.
5. Дерябин В.С. Психология личности и высшая нервная деятельность: Психфизиологические очерки / В.С. Дерябин. – М.: Ленанд, 2016. – 202 с.
6. Ильин Е.П. Психология общения и межличностных отношений / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2009. – 182 с.
7. Ильин Е.П. Эмоции и чувства: учебное пособие / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2016. – 784 с.
8. Кравченко А.И. Психология и педагогика: учебник / А.И. Кравченко. – М.: Проспект, 2016. – 400 с.
9. Кулагина И.Ю. Психология развития и возрастная психология / И.Ю. Кулагина, В.Н. Колоцкий. – М.: Академический проспект, 2015. – 320 с.
10. Лейтес Н.С. Возрастная одаренность и индивидуальные различия / Н.С. Лейтес. – М.: МПСИ, МОДЭК, 2008. – 480 с.
11. Леонтьев А.А. Психология общения / А.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 2007. – 368 с.
12. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Смысл, Академия, 2005. – 352 с.

Бурлетова Юлия Викторовна

старший воспитатель

МБДОУ «Д/С №11»

г. Тимашевск, Краснодарский край
студентка

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный
педагогический университет»

г. Армавир, Краснодарский край
Научный руководитель

Ткаченко Ирина Валериевна

д-р психол. наук, профессор

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный
педагогический университет»

г. Армавир, Краснодарский край

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СТРАХОВ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: в данной статье автор рассматривает особенности одного из психологических процессов – страхов. Дается характеристика видов страха, раскрывается их сущность. Описываются результаты исследования, проведенного в целях выявления особенностей этой эмоции, а также предложены эффективные пути распознавания и преодоления психического неблагополучия детей младшего школьного возраста.

Ключевые слова: формирование понятия страхов, тревожность, переживания, методические приёмы (эксперименты), школьный страх.

Детские страхи – это чувство волнения или тревоги у детей, возникающее в ответ на представляемую угрозу для жизни [1, с. 43].

В психологии и педагогике действуют разные классификации страхов. Так, к примеру, Р.В. Овчарова выделяет следующие виды страхов:

– возрастные страхи отмечаются у чувствительных детей как отражение особенностей их психического и личностного формирования. Появляются они под действием следующих факторов: наличие страхов и тревоги у родителей по отношению к ребёнку, избыточное предохранение его от опасностей и изоляция от общения со сверстниками. Множество запретов со стороны родителя или полное предоставление свободы ребёнку, а также многочисленных нереализуемых угрозы взрослых в семье. Конфликтные отношения между мамой и папой, психические переживания в виде испуга и заражение страхами в процессе общения со сверстниками;

– невротические страхи проявляются эмоциональной напряжённостью, длительным течением неблагоприятного развития характера и личности, взаимосвязью с прочими расстройствами и волнениями. Невротические страхи могут быть результатом длительных и неразрешимых переживаний. Чаще опасаются чувствительные дети, испытывающие эмоциональные затруднения в отношениях с родителями. Также дети, у которых представление о себе искажено, подвержены эмоциональным волнениям в семье или конфликтам. Они не могут полагаться на взрослых, как на

источник безопасности и авторитета. Дети, которые не приобрели до школы нужного опыта общения со взрослыми и сверстниками, не уверены в себе, боятся не оправдать ожидания взрослых, испытывают страх перед учителем.

Каждый вид страхов появляется только в определенном возрасте, так как у каждого возраста есть «свои» страхи, которые в случае нормального развития со временем пропадают.

В данной статье рассматриваются психологические особенности страхов у детей младшего школьного возраста. Младший школьный возраст – это возраст, когда перекрещиваются инстинктивные и социально опосредованные страхи. Инстинктивные, в основном эмоциональные, формы страха воспринимаемая как угроза для жизни, в то время как социальные формы страха выступают ее интеллектуальной переработкой собственного страха. Устойчивое состояние страха, которое длительно существует определяется как боязнь. В свою очередь, тревожность, в отличие от тревоги, проявляется в зависимости от ситуации, как и страх – стабильное психическое состояние, которое лежит в основе опасений.

Ведущий страх в этом возрасте – страх быть не тем, о ком уважительно говорят, ценят и понимают. Другими словами, это страх не соответствовать социальным требованиям недалекого окружения, будь то школа, друзья или семья. Конкретными формами страха «быть не тем» являются страхи осуществлять не то, не так, неправильно, не так как необходимо. Они говорят о растущей социальной активности, об упрочении чувства ответственности и обязанности, т.е. о том, что объясняет о психологическом образовании данного возраста.

Большое число страхов у детей младшего школьного возраста сопряжено с учебной деятельностью. Школьные страхи выступают нормальным сопровождением учебной деятельности. Но ряд факторов могут привести к тому, что у ребенка сложится совокупность страхов, которые скажутся на успешности его обучения. Страхи не только лишают ребенка психологического комфорта и радости от учения, но и способствуют формированию детских неврозов.

Таким образом, все школьные страхи можно разделить на группы в зависимости от их происхождения:

- 1) наученные – это те страхи, которые ребенок получил на основании своего собственного опыта (либо на примере окружающих людей);
- 2) внушенные – страхи, вызванные рассказами взрослых либо сверстников;
- 3) выдуманные – страхи, проявляющие на основе работы воображения (не так понял учителя и т. д.).

Школьные страхи, как и другие эмоциональные явления, изменяются с течением времени и под воздействием многих факторов.

Преодолеть страх и боязнь можно разными путями: активизировать окружающее поведение, переключить внимание на привычные процессы, отвлечься от объекта, вызывающего тяжелое состояние, сказать об уверенности. Некоторые исследователи полагают, что главной причиной возникновения школьных страхов у детей в младшем школьном возрасте представляют собой именно неуверенность в себе, которая влечет за собой появление тревожности, отсутствие независимости и т. д.

А.И. Захаров на основании своих многочисленных исследований делает вывод о том, что основной страх в младшем школьном возрасте – это страх быть не тем, о ком говорят только хорошее, кого уважают и ценят. Другими словами – это страх не соответствует требованиям ближайшего окружения, каковым и является школа [2, с. 31].

Анализ психолого-педагогической литературы показывает, что существуют разные методы в исследовании страхов. На основании выше сказанного, нами была проведена опытно-экспериментальная работа по организации психолого-педагогической деятельности по выявлению страхов у детей младшего школьного возраста. Контингентом испытуемых были выбраны ученики 3А класса.

Учитывая возрастные особенности детей, в ходе проведения диагностики были подобраны следующие методики:

1. Методика «Страхи в домиках» А.И. Захарова, М.А. Панфилова.

Цель: выявить виды страхов, преобладающих у детей (страх темноты, одиночества, смерти, медицинские страхи и т. д.).

2. Проектная методика «Нарисуй свой страх».

Цель: оценить особенности восприятия, переживаний ребенком своих страхов на основе выполнения изображения-рисунки.

3. Опросник А.И. Захарова «Подверженность ребенка страхам».

Цель: анализировать ответы на вопросы о сущности страха.

Подобные методики помогли определить психологические проблемы у младших школьников, связанные со страхами.

Проведенная работа вызвала интерес у обучающихся: и тематическое рисование, и игровые методики, и опросник, позволяющие рассмотреть одновременно несколько видов страхов, приобретающих уверенность в своих силах по борьбе с ними. Абсолютное большинство страхов в той или иной степени обусловлены возрастными особенностями и имеют временный характер. В то же время их наличие в детском возрасте недопустимо оставлять без внимания, так как это может стать фактором нарушения в развитии, а также влиять на положительное формирования психических процессов.

И в заключение статьи хочу подчеркнуть, что в современных условиях имеются все более возрастающее число объектов, событий, ситуации, которые пугают или могут быть пугающими. А именно можно объяснить тот факт, что страх представляет собой предмет научного исследования.

Проведенные исследования продемонстрировали, что, работая с детьми, переживающими страхи, следует учитывать их особое, специфическое отношение к успеху и неудаче, оценке и результату. Тревожные дети очень чувствительны к результатам личной работы, опасаются и сторонятся неудач. Им очень сложно исследовать итоги своей работы, они не могут сами решить, верно сделали что-либо, а ждут данной оценки от взрослого. Психологи предлагают способы преодоления страхов у детей. Для этого действуют целые комплексы приемов и упражнений, которые мы применили в нашем исследовании.

В любом классе обязательно есть дети, которые испытывают страхи в различных областях деятельности. Учитель должен проводить работу по снятию школьной тревожности и страхов. Эта работа будет иметь эффект только при создании благоприятных условий в семье и школе, где поддерживаются хорошие условия для развития психологического настроения

ребенка со стороны окружающих. Мы должны научиться видеть в каждом ребенке уникальную личность, чтобы научить детей жить в нашем сложном, а порой и опасном мире.

Список литературы

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология: учебник для студентов вузов / Г.С. Абрамова. – М.: Академический проект, 2010. – С. 672.
2. Давыдок А.М. Актуальные вопросы ранней коррекции социально-психологической адаптации младших школьников / А.М. Давыдок // Окружение и здоровье. – 2013. – №2. – С. 43–46.
3. Захаров А.И. Дневные и ночные страхи у детей: уч. пособие / А.И. Захаров. – СПб.: Речь, 2010. – 313 с. ISBN 5-9268-0368-3
4. Овчарова Р.В. Практическая психология образования: учеб. пособие для студ. психол. фак. Университетов / Р.В. Овчарова. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 448 с.
5. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога: учеб. пособие [Текст] / Е.И. Рогов. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 384 с.
6. Психологическая характеристика самоопределяющейся личности. Тесты и методики: методическое пособие. – Иркутск, 2007. – 85 с.
7. Сушкова Ф.А. Уровень тревожности школьников растет / Ф.А. Сушкова // Воспитание школьников. – 2014. – №9. – С. 26–35.
8. Спиваковская А.С. Психотерапия: игра, детство, семья. Том 2 / учеб. Пособие / А.С. Спиваковская. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2000.
9. Лукьянова В.Е. Страхи в младшем школьном возрасте и пути их преодоления / В.Е. Лукьянова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://infourok.ru/diplomnaya-rabota-strahi-v-mladshem-shkolnom-vozraste-i-puti-ih-preodoleniya-5667153.html> (дата обращения: 25.11.2022).

Быкадоров Константин Дмитриевич

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

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

***Аннотация:** развитие личности – важная составляющая в жизни каждого индивида. В юношеском возрасте человек проходит основные этапы социально-психологического развития, которые навсегда остаются в жизни каждого. Обосновывается важность обеспечения правильного развития в этом возрасте. Рассмотрены аспекты такой деятельности.*

***Ключевые слова:** юношеский возраст, работа с молодежью, развитие личности, социально-психологическое развитие, юноша, молодежь, молодое поколение, становление личности, социализация.*

Подходов, применяемых к работе с личностью, множество, однако многие из них не действенны, а некоторые даже могут нанести вред психике индивида. Развитие личности в юношеском возрасте – основной этап в жизни молодежи, который оказывает наибольшее влияние на всю оставшуюся жизнь. Поэтому необходимо не навредить личности и его психике.

Непрерывное развитие и самореализация есть основа человеческого существования. Человек – это активное, устремленное в будущее творческое существо, он сам выбирает свою судьбу в соответствии со своими смыслами и ценностями, что дает ему свободу. В процессе его развития подвергается преобразованию субъективный мир человека и каждый сам выбирает направление этих изменений.

Жизнь человека в начале развития включает в себя следующие стадии психолого-социального развития:

1. Доверие или недоверие.
2. Самостоятельность.
3. Инициативность.
4. Трудолюбие.
5. Отделение своего «Я» от социума.
6. Близость к социуму.
7. Взаимодействие с обществом.

Для правильного развития человек должен изначально самореализоваться, а условием такой самореализации является приобретение своего «Я». Приобрести свою личность можно только лишь в ходе принятия новых знаний, достижении новых вершин и целей.

Другой мотивацией к развитию личности является конфликт между стремлением к свободе и к безопасности. То есть человек является индивидуальным, но при том чувствует себя составной частью мира, однако и не зависим от него.

Необходимо отметить, что молодежи, для формирования своей личности, которая будет полноценно и правильно функционировать, необходимо позитивное внимание. Ценности в жизни побуждают молодое поколение к жизни, однако не всегда они сами выбирают себе ценности. Бывают случаи, что за них принимают решения их родители.

Человек, освоивший свою личность, осознавший себя полностью, обладает следующими характерными чертами:

1. Открыт новшествам.
2. Положительно принимает какие-либо изменения и быстро к ним приспосабливается.
3. Доверяет себе и своей интуиции.
4. Полноценно функционирует в любой создавшейся ситуации.

На молодое поколение, в первую очередь, при развитии их личности, оказывает влияние семья, образовательное учреждение, общество и сверстники. Без общения они бы не могли существовать, так как на начальных стадиях развития личности общение – важный элемент для положительной социализации.

Процесс развития личности также зависит от активности молодежи, которая сопровождает весь процесс социализации личности, проявляясь в творческой и познавательной деятельности, которые происходят на следующих уровнях:

1. Подражательная форма (реализуется при помощи чужого опыта, который присваивается в ходе взаимодействия с ним).
2. Поисково-исполнительская форма (предполагает поиск личностью задач и целей и достижение их самостоятельно).
3. Творческая форма (поиск совершенно новых подходов к решению поставленных задач при развитии личности).



Рис. 1. Диаграмма факторов, влияющих на развитие личности молодежи

Для духовного развития личности необходимо использовать методы, базирующиеся на педагогических системах преподавания. Образовательная система способствует развитию следующих сторон психики: интеллектуальной, физической, сенсорной, художественно-эстетической.

Для духовного развития необходимо создание и организация работы групп по интересам, объединения в кружки молодежи, которые способствуют их творческому развитию и повышению духовной культуры. Организация групп по интересам, литературные объединения и другие виды творческой деятельности в полной мере способствуют развитию творческой самореализации учащихся, как в учебной деятельности, так и во взрослой жизни.

В современных исследованиях развития личности основное внимание необходимо уделить:

1. Выработке жизненных позиций.
2. Установление положительных межличностных отношений.
3. Формирование правильной самооценки.
4. Развитие элементов самореализации.

Достичь всех вышеуказанных целей можно лишь с помощью самореализации учащихся. Реализация личности важна в любом возрасте и всегда безгранична. Деятельность всегда имеет важное значение для индивидов, создает для них мотивы деятельности и ценностные ориентации, что расширяет и развивает сферы деятельности.

Таким образом, потребность личности в самореализации востребована всегда, и оказывает большое влияние на формирование и развитие ценностей в жизни.

В процессе жизнедеятельности подростковый период, как известно, занимает особое место как в плане физического, психофизиологического роста и развития, так и в плане социального развития. Важнейшим показателем измерения места значения подростка в этом процессе является уровень его социальной зрелости как выступающего в новой позиции, фиксируемой им самим и окружающими.

Список литературы

1. Алексеева В.Г. Ценностные ориентации как фактор жизнедеятельности и развития личности / В.Г. Алексеева // Психологический журнал. – 1984. – Т. 5. №5. – С. 44–48.
2. Узнадзе Д.Н. Экспериментальные основы психологии установки. / Д.Н. Узнадзе. – М.: Наука, 1966. – 358 с.
3. Щелина Т.Т. Духовно-ценностная ориентация социальных педагогов: монография / Т.Т. Щелина. – М.: МГПУ, 2006. – 385 с.

Гаджимагомедов Шарухан Гаджимагомедович

студент

ФГБОУ ВО «Донской государственный
технический университет»

г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

ТРЕВОЖНОСТЬ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ: ПОДДЕРЖКА СЕМЬИ В ПЕРИОД ЭКЗАМЕНОВ

Аннотация: в данной статье рассмотрено, как поддержка семьи влияет на сдачу экзаменов, а также причины появления тревожности подростков, её особенности и пути решения проблемы.

Ключевые слова: семья, подростки, несовершеннолетние, тревожность, поддержка семьи, экзамены.

В настоящее время актуальной проблемой является тревожность школьников, с которой сталкиваются учителя и родители. Ученики старших классов утверждают, что чем ближе дата экзаменов, тем сильнее у них проявляется тревожность.

Экзамены – это дорога в будущее, но они вызывают такие чувства, как тревожность, страх, волнение, тревогу.

Рассмотрим причины возникновения тревожности в старшем подростковом возрасте перед экзаменами:

1. Неуверенность в своих знаниях.
2. Страх получить низкую оценку.
3. Боязнь родителей.

У каждого подростка по-своему проявляется тревожность. Подростки испытывают стресс, и их состояние может усугубиться, если совсем нет поддержки семьи. В любой семье ребенок должен получать любовь, понимание, уважение, сочувствие. Родители должны разделять с подростком его переживания [2].

Для того чтобы поддержать подростка, родителям необходимо [1]:

1. Не ругать и не кричать на ребенка за неудачи в школе, наоборот, попытаться найти причину этих неудач и решить их вместе. В будущем не напоминать ребенку об этих неудачах.

2. Не оскорблять ребенка грубыми словами. Родители – авторитет для подростка и любые грубые оскорбления могут засесть в его голове очень надолго, снизить его самооценку, самоуверенность, а это, в свою очередь, будет мешать не только на экзаменах, но и отложатся на всю оставшуюся жизнь.

3. Говорить подростку, что у него все получится. Заставьте поверить его в то, что он сможет с легкостью справиться с этой задачей.

4. Не угрожать подростку наказаниями за плохие результаты экзаменов. Тревожность возрастет в разы, если подросток услышит угрозы расправы.

5. Показать ребенку свою веру в него, поддержку, опору. Всегда говорить, что вы рядом в любой момент.

6. Вспомнить удаchi подростка из прошлого, напомнить ему о них, похвалить.

7. Не давать ребенку перегружаться занятиями. Усталость может сказаться на эмоциональном фоне подростка и, естественно, на его результатах на экзамене.

8. Следить за сном и питанием ребенка. Полноценный сон и здоровое питание повышают умственную способность детей.

9. Если у подростка возникают трудности в подготовке к экзаменам, помогите ему составить план занятий по дням, темам. Если вы не в состоянии это сделать, наймите репетитора, который разберет с подростком всё, что ему непонятно.

По моему мнению, поддержка семьи очень важна для подростка и влияет на результат экзамена.

Дети из благополучных семей более спокойно идут на экзамены, нежели дети из конфликтных семей [6].

Подросткам очень важно сформулировать представление о себе, сформировать мировоззрение, найти место в новой системе отношений и все это нужно делать на фоне физических изменений.

Следует отметить, что подростковый период становится кризисным из-за того, что подросток ищет свое место, свое единственное «я», которое не может быть принято внешним миром и особенно миром взрослых.

Стоит отметить важность семьи во время подготовки подростков к экзаменам. В частности, именно родители в основном вселяют уверенность детям в своих силах или же, напротив, усиливают беспокойство, помогают, волнуются и переживают из-за недостаточно высоких оценок [5].

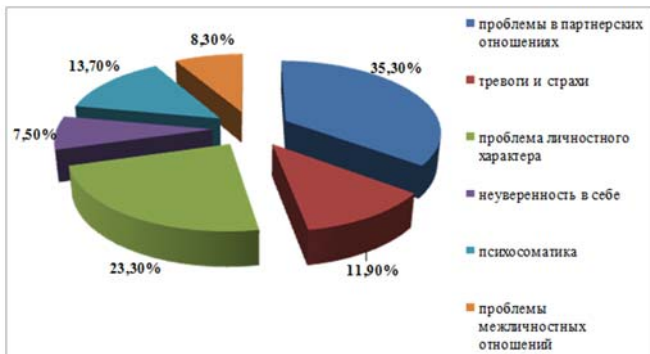


Рис. 1. Диаграмма проблем, наиболее тревожащих молодежь

В период подготовки и сдачи экзаменов тяжело не только подросткам, но и их родителям. Сама процедура экзаменов способна вызывать определенные затруднения у определенных типов подростков. К примеру, некоторым детям сложно удерживать высокую степень выносливости в течение всего экзамена, тревожные ребята испытывают стресс от самого факта ограниченного времени.

Родители должны принимать в расчет личностные особенности своего ребенка. В процессе подготовки к экзаменам важно снизить у ребенка стресс и тревогу, а также создать соответствующие условия для занятий, оказать психологическую поддержку [3].

Строгие методы воспитания могут увеличить тревожность, привести к стрессу. Всем известно, что стресс приводит к эмоциональному дисбалансу. Подростки с психологическими проблемами часто сдают экзамены на низкие баллы или вовсе проваливают их.

Семьи, которые прибегают к физическому и моральному насилию, требуют от ребенка невозможного, расплачиваются будущим своих детей. Многим родителям и детям необходима помощь психолога перед экзаменами.

Психологическая и педагогическая помощь научит родителей находить для ребенка нужные слова в трудный период его жизни, выстроить ему график занятий, отдыха, контролировать свое волнение и не передавать его детям. Родители должны осознавать проблемы тревожности и попытаться решить их с помощью специалистов [4].

Подготовка к экзаменам – сложный период в жизни подростка. Поэтому необходимо создать определенную среду, в которой подросток сможет полноценно подготовиться к итоговой аттестации, не абстрагируясь, имея личное пространство для обучения.

Важно, чтобы семья оказывала поддержку ребенку не только в сам период сдачи экзаменов, но и во время всего периода подготовки.

Подводя итог, хотелось бы отметить, что причины тревожности подростков перед экзаменами не беспочвенны, поэтому семья должна поддержать своего ребенка в такой трудный период его жизни и вселить ребенку веру в себя и свои знания. Ведь от результатов сдачи экзамена зависит будущее и дальнейшая жизнь подростка. В случае если тревожность подростка переходит за грань нормы, родителям необходимо обратиться за помощью к специалистам.

Список литературы

1. Возрастная и педагогическая психология / под ред. А.В. Перовского. – М.: Академия, 2014. – 288 с.
2. Микляева А.В. Школьная тревожность: диагностика, профилактика, коррекция / А.В. Микляева, П.В. Румянцева. – СПб.: Речь, 2016. – 248 с.
3. Прихожан А.М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст / А.М. Прихожан. – СПб., 2017. – 192 с.
4. Левин К. Теория поля в социальных науках / К. Левин. – СПб.: Сенсор, 2000. – С. 166.
5. Обухова Л.Ф. Детская (возрастная) психология / Л.Ф. Обухова. – М., 1996.
6. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психофизиологическая природа и возрастная динамика. – М.; Воронеж: Моск. психол.-соц. инт-т, Изд-во НПО «МОДЭК», 2000.

Гетагазова Тамара Магамед-Саламовна

бакалавр, студентка

Научный руководитель

Салаватова Асиль Магомедовна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Нижевартовский государственный университет»
г. Нижневартовск, Ханты-Мансийский автономный округ – Югра

ПОЛИЭТНИЧЕСКАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК ПРОБЛЕМА ОБЩЕГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация:** статья посвящена проблемам реализации поликультурного образования. Приведен обзор научных публикаций и литературы по теме исследования. Сделан вывод, что полиэтническая образовательная среда является неотъемлемой частью условий развития личности, сохраняющей свою этническую ю идентичность.*

***Ключевые слова:** полиэтническое образование, полиэтническая образовательная среда, поликультурная образовательная среда, полиэтническая образовательная среда вуза.*

Одной из важных задач современного российского образования является подготовка человека к эффективной деятельности и общению в поликультурной среде. Различные аспекты поликультурного образования нашли отражение во многих нормативно-правовых документах Российской Федерации. Содержание межкультурной компетентности педагога связано с такими аспектами, как осознание национально-религиозных, гендерных и иных особенностей обучающихся, уважительное отношение к ним; способность к культуросообразному поведению; способность организовать конструктивное межкультурное взаимодействие в коллективе и использовать межкультурные различия для обогащения личного культурного опыта обучающихся; знание и учет психологических особенностей восприятия и поведения обучающихся, обусловленных их культурной принадлежностью; способность обеспечивать поликультурную направленность учебно-воспитательного процесса, прогнозировать, предупреждать и разрешать межкультурные конфликты в коллективе и т. д.

Проблемы образования и воспитания обучающихся в полиэтническом обществе актуальны сегодня во всем мире, поэтому концепции поликультурного образования постепенно завоевывают мировое образовательное пространство. Одной из важных задач современного российского образования является подготовка человека к эффективной деятельности и общению в поликультурной среде, что связано с осознанием культурного многообразия, толерантным отношением к этому многообразию и способностью к культуросообразному поведению.

Образованию сегодня отводится ключевая роль в духовно-нравственной консолидации российского общества; в утверждении «многообразия культур и народов»; в утверждении «межэтнического мира и согласия» [7, с. 8]. Под многообразием культур и народов в «Концепции духовно-

нравственного развития и воспитания личности гражданина России (ФГОС)» понимает как «культурное многообразие, существующее в стране и в мире в целом».

Реализация поликультурного образования требует создания специальной образовательной поликультурной среды, иначе говоря, поликультурного образовательного пространства, в котором личность обучающегося интегрируется в культуру посредством образовательного процесса [8, с. 45]. Основными принципами поликультурного образования считаются: полилингвальность, преемственность, дифференциация и разнообразие, креативность, культурная целостность, объемная (стереоскопическая) картина мира, вариативность, этическая актуальность [8]. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования направлен на обеспечение: «...сохранения и развития культурного разнообразия и языкового наследия многонационального народа Российской Федерации, права на изучение родного языка, возможности получения начального общего образования на родном языке, овладения духовными ценностями и культурой многонационального народа России» [7]. Личностные результаты освоения основной образовательной программы начального общего образования «должны отражать: 1) формирование основ российской гражданской идентичности, чувства гордости за свою Родину, российский народ и историю России, осознание своей этнической и национальной принадлежности; формирование ценностей многонационального российского общества; становление гуманистических и демократических ценностных ориентаций; 2) формирование целостного, социально ориентированного взгляда на мир в его органичном единстве и разнообразии природы, народов, культур и религий; 3) формирование уважительного отношения к иному мнению, истории и культуре других народов...» [7]. В списке личностных характеристик выпускника основной школы, согласно Федеральному государственному образовательному стандарту основного общего образования, находим следующие характеристики: 1) любящий свой край и своё Отечество, знающий русский и родной язык, уважающий свой народ, его культуру и духовные традиции; 2) осознающий и принимающий ценности человеческой жизни, семьи, гражданского общества, многонационального российского народа, человечества [7].

Идеи формирования современной личности в полиэтнической (поликультурной) среде, а также построения полиэтнической образовательной среды в учебных заведениях раскрыты во многих трудах отечественных ученых: Л.Н. Бережновой, Е.В. Бондаревской, Н.М. Борытко, С.Н. Вельгусевой, М.Л. Воловиковой, Б.З. Вульфова, О.В. Гукаленко, В.Н. Гурова, А.Я. Данилюка, Г.Д. Дмитриева, И.В. Колоколовой, Н.Б. Крыловой, В.В. Макаева, З.А. Мальковой, Г.В. Палаткиной, Л.Л. Супруновой и др.

Ряд исследований посвящен проблемам этнопсихологии: формирования толерантного сознания и толерантных отношений, поведения (С.К. Бондырева, И.Б. Гриншпун, А.П. Садохин), воспитания толерантной личности через формирование культурной идентичности (Е.Н. Дворникова), этническому самосознанию разных этносов (Е.М. Аджиева, А.А. Иванова, Ф.С. Эфендиев), этнопсихологических особенностей различных этносов (В.С. Мукаева, А.С. Обухова, Ф.С. Эфендиев).

Имеются исследования, посвященные проблемам приобщения молодого поколения к ценностям, созданным различными народами и этносами (Я.А. Коменский, И.Г. Песталоцци, Ж.Ж. Руссо); воспитания уважения национального достоинства культур, особенностей исторического и психологического развития представителей разных народов (В.Г. Белинский, П.П. Блонский, А.И. Герцен, А.С. Макаренко, С.Т. Шацкий); развития диалога и взаимовлияния этнических культур (М.М. Бахтин, В.С. Библер); развития культуры народов России (Р.Г. Абдулатипов, Ю.В. Арутюнян, Э.А. Багромов, Ю.В. Бромлей, З.Т. Гасанов, Г.Д. Дмитриев, Л.М. Дробижева); взаимоотношения представителей различных культур (Дж. Бэнке, Н.Б. Крылова, М. Уолцер, К. Цюрхер). В теоретическом плане исследования опираются на фундаментальные идеи: концепции мира и человека в мире (М.М. Бахтин); мультикультурный подход к обучению и воспитанию школьников (Р. Люсиер, Г.В. Палаткина, Я. Пей, А.В. Шафикова); педагогические возможности этнокультуры в мультикультурном образовании (Д.С. Батарчук); психолого-педагогическое сопровождение развития поликультурной личности (Р.Х. Кузнецова); школа диалога культур (В.С. Библер); теории полисубъектности в образовании (А.В. Брушлинский, В.И. Слободчиков, Б.А. Сословский и др.).

В целом под полиэтнической образовательной средой следует понимать «часть образовательной среды какого-либо учебного учреждения, представляющую собой совокупность условий, влияющих на формирование личности, готовой к эффективному межэтническому взаимодействию, сохраняющей свою этническую идентичность и стремящейся к пониманию других этнокультур, уважающей иные этнические общности, умеющей жить в мире и согласии с представителями разных национальностей» [3, с. 36].

Определение полиэтнической образовательной среды, ее характеристики, пути развития этнокультурной толерантности и сглаживание межэтнических противоречий раскрыты в работах Л.Н. Бережновой, Н.М. Борытко, Г.Н. Волкова, Т.В. Поштаревой. Так, под полиэтнической образовательной средой Л.Н. Бережнова понимает форму бытия в едином геосторическом пространстве, многомерное социокультурное явление, которое ориентирует человека на взаимодействие, посредством которого он определяет значимые для себя связи и выстраивает иерархию избирательных отношений к миру в процессе решения образовательных задач [2, с. 120]. Согласно выводам Л.Н. Бережновой не любая полиэтническая (поликультурная) образовательная среда сегодня может отвечать предъявляемым требованиям современности с позиции общечеловеческих ценностей и условий. *Образовательная среда* – это специально организованная совокупность условий. Поэтому развитие системы образования на основе народной педагогики, социально этнических идеалов народа – один из главных путей ее обновления и соответствия.

Т.В. Поштарева, основываясь на анализе исследований, посвященных проблемам осмысления и описания образовательной среды (Г.А. Ковалев, С.В. Тарасов, В.А. Ясвин и др.), выделяет структурные компоненты полиэтнической образовательной среды: пространственно-семантический; коммуникационно-организационный; содержательно-методический. Функциями полиэтнической образовательной среды выступают этнокультурное

просвещение, ценностно-ориентационная и креативная функции, а также функции этнокультурного самосохранения, социальной адаптации и креативная функция [7, с. 21].

Так, в статье А.А. Еромасовой, Р.А. Кутбидиновой определение *поликультурная образовательная среда студентов* представляет собой «духовно насыщенную атмосферу деловых и межличностных контактов, обуславливающую кругозор, стиль мышления и поведения, включенных в нее субъектов и стимулирующую в них потребность приобщения к общенациональным и общечеловеческим духовным ценностям; учреждение с многокультурным контингентом, включающим разновозрастной, многонациональный и разноконфессиональный профессорско-преподавательский и студенческий состав, призванный удовлетворить образовательные, социокультурные и адаптивные потребности обучающихся» [6, с. 4]. *Поликультурное образование* предполагает стирание национальных различий между этносами, оно создает основу для взаимообогащения культур в учебно-воспитательном процессе.

Этнокультурная образовательная среда, по мнению Л.И. Лурье, «призвана сохранить в себе две тенденции, важные для полноценного развития личности: осознание национальной культуры своего народа и стремление войти с этой культурой в мировой цивилизационный процесс» [4, с. 173].

Полиэтническая и поликультурная среда трактуется как способ существования, общения и деятельности людей, принадлежащих к различным нациям, этносам и народностям. Эти процессы определены социальным пространством и временем, конкретно-историческими и географическими условиями, формирующими человека как субъекта этнического самосознания и культуры.

Полиэтническое (поликультурное) образование трактуется как реализующее языковые и культурные ресурсы процесса с целевой доминантой на подготовку индивида к общественной реальности, а также на формирование межкультурного взаимопонимания [1, с. 194].

В некоторых исследованиях научного сообщества определения «полиэтнический» и «поликультурный» рассматриваются и трактуются как синонимичные.

Опираясь на вышеизложенное, Герасимова Т.Л. делает вывод, что полиэтническая и поликультурная среда – неотъемлемая и неконтролируемая часть современного общества [8, с. 225].

Анализ научных точек зрения на понятие «полиэтническая образовательная среда» и родственных ему понятий «поликультурная образовательная среда», «поликультурное образование», «полиэтническое образование», «многокультурное образование», «мультикультурное образование» позволяет сделать вывод о том, что полиэтническая образовательная среда вооружает человека этноориентированными знаниями, умениями и навыками, способствующими дальнейшей эффективной адаптации личности к полиэтнической среде и интеграции в современное общемировое культурно образовательное пространство [5, с. 175].

Таким образом, при организации образовательно-воспитательной деятельности необходимо учитывать культурные особенности всех его участников для облегчения и успешного усвоения учебной деятельности

и формирования этнокультурной и межкультурной компетенции, направленной на гармонизацию межнациональных отношений и профилактику межкультурной конфликтности в обществе.

Следовательно, предпринятый анализ научных трудов приводит к выводу о том, что возникновение и становление понятия «полиэтническая образовательная среда» отражает и характеризует современную социокультурную реальность регионов Российской Федерации, которые и являются многонациональной полиэтнической средой.

Таким образом, проведенный обзор имеющихся научных публикаций и литературы исследования показывает, что полиэтническая образовательная среда является неотъемлемой частью условий развития личности, сохраняющей свою этническую идентичность, стремящейся к пониманию других этнокультур, этносистем, уважающей иные этнические общности, умеющей жить в мире и согласии с представителями разных национальностей. Полиэтническая образовательная среда служит предпосылкой для формирования этнической толерантности личности, предпосылкой сохранения разнообразия культур, этносов, религий, исторического права на различие, несходства и важности этнической принадлежности, это пространство позитивного образовательного взаимодействия индивидов, групп, представляющих разные этносы. Учет полиэтнической образовательной среды и ее потенциала необходим для полноценной поддержки современного образовательного процесса.

Список литературы

1. Афанасьева А.Б. Этнокультурное образование: сущность, структура содержания, проблемы совершенствования / А.Б. Афанасьева // Знание. Понимание. Умение. – 2009. – №3. – С. 189–195.
2. Бережнова Л.Н. Этнопедагогика: учеб. пособие / Л.Н. Бережнова, И.Л. Набок, В.И. Щеглов. – М.: Академия, 2007. – 240 с.
3. Гуров В.Н. Формирование толерантной личности в полиэтнической образовательной среде: учеб. пособие / В.Н. Гуров, Б.З. Вульф, В.Н. Галяпина, и др.; под общ. ред. В.Н. Гурова. – М.: Педагогическое общество России, 2004. – 234 с. – ISBN 5-93134-253-2.
4. Концепция поликультурного образования в России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://mon.gov.ru/work/vosp/dok/6988> (дата обращения: 14.12.2022).
5. Лурье Л.И. Моделирование региональных образовательных систем: учеб. для студентов вузов, обучающихся по специальностям 031000 (050706) – педагогика и психология / Л.И. Лурье. – М.: Гардарики, 2006. – 287 с. ISBN 5-8297-0288-6.
6. Поштарева Т.В. Формирование этнокультурной компетентности учащихся в полиэтнической образовательной среде: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Т.В. Поштарева. – Ставрополь, 2009. – 393 с.
7. Пугачева Е.А. Формирование толерантности студентов в поликультурной среде вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Е.А. Пугачева. – Н. Новгород, 2008. – 251 с.
8. Салаватова А.М. Организация поликультурного образования в вузе / А.М. Салаватова // Вестник Нижневартговского государственного университета. – 2019. – №4. – С. 43–50. DOI 10.36806/2311-4444/11-4/07. EDN ХССВСВ.

Григоренко Анастасия Сергеевна

магистрант
ФГБОУ ВО «Ростовский государственный
экономический университет (РИНХ)»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

СОЦИАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ И ЕЕ АДАПТАЦИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

***Аннотация:** в статье отражена актуальность проблемы, изучены такие понятия, как социализация и адаптация личности. Проанализирована сущность социализации и её роль в процессе развития личности. Рассмотрены факторы, при которых происходит процесс социализации. Ученым этапам социализации и их особенности. Исследованы подходы к социализации личности в современном обществе.*

***Ключевые слова:** социализация, личность, социальная среда, адаптация, социальная роль.*

Социализация личности – это процесс вступления индивида в социальную систему путем приобретения новых навыков, знаний, правил, с помощью которых он сможет успешно функционировать в обществе.

Социализация непрерывна и протекает всю жизнь – с самого рождения и до старости.

Уже с первых дней жизни ребенок начинает познавать мир через окружающих его людей и постепенно вливается в коллективное взаимодействие. Он учится коммуницировать с другими, осваивает разнообразные социальные роли и в результате становится полноценным членом социума.

Вопрос социализации личности достаточно актуален и исследуется многими психологами, так как человек сам по себе имеет социальную сущность и его жизнь представляет собой процесс непрерывной адаптации.

Социализация подразделяется на 2 вида: первичная и вторичная.

Первичная социализация проявляется в процессе отношений с близкими людьми. Вторичная же реализуется в формально-деловом общении.

Агентами первичной социализации выступают родители, родственники, учителя и друзья.

Агенты вторичной – государство, церковь, СМИ.

Первичная социализация развивается в детстве и юности человека, при его воспитании родителями, посещении учебных заведений, кружков и секций, где он заводит новые знакомства.

Вторичная социализация характерна для более взрослого человека, когда ему предстоит контактировать с разнообразными формальными организациями.

В педагогике процесс социализации неразрывно связан с воспитанием и обучением.

Основной целью воспитания является прививание индивиду гуманистических ценностей, поскольку именно в детстве происходит самое активное формирование личности.

На сегодняшний день существует огромное количество факторов социализации. Все они объединены в две большие группы.

В первую группу включены социальные факторы, выражающиеся в социально-культурном развитии личности через семью, образование и культуру.

Во второй группе находятся индивидуально-личностные факторы, которые выражаются посредством прохождения жизненного пути каждым человеком.

Социальные факторы подразделяются на:

- макрофакторы;
- мезофакторы;
- микрофакторы.

Макрофакторы включают в себя такие понятия, как:

- государство, которое определяет особенности социализации индивида в определенном регионе;
- культура, поскольку она охватывает все сферы жизнедеятельности человека, а именно производственную, духовную и социальную.

Мезофакторы связаны с проживанием человека в составе небольших социальных групп. К ним относятся:

- Этнос – исторически сложившаяся на конкретной территории группа людей, объединенных общим языком, религией и культурой.
- Принадлежность человека к какой-либо нации определяет специфику его социализации.
- Тип поселения – в зависимости от того, проживает индивид в городе, области или поселке зависит и его социализация.
- Средства массовой коммуникации – распространяют информацию на конкретную аудиторию.

Микрофакторы – это воспитание и обучение человека в малых группах. К ним можно отнести рабочий коллектив, учебное заведение, религиозную организацию.

Традиционно выделяют две формы социализации – направленную и ненаправленную.

Направленная социализация – это специально разработанная обществом методика воздействия на личность с целью формирования у неё преобладающих в данном обществе ценностей и целей. Примером направленной социализации может выступать воспитание.

Ненаправленная – это случайное, стихийное формирование социальных качеств индивида в результате пребывания в определенном социальном окружении.

Обе формы социализации могут как согласовываться между собой, так и противостоять друг другу. Во втором случае есть вероятность возникновения трудностей, препятствующих процессу социализации.

Рассматривая направленную и ненаправленную социализацию, нельзя не затронуть проблему инклюзивного образования, которое должно способствовать социализации особых детей с ограниченными возможностями. Поэтому «содержание образования и условия организации обучения и воспитания обучающихся с ограниченными возможностями здоровья определяются адаптированной образовательной программой, а для инвалидов также в соответствии с индивидуальной программой реабилитации инвалида» [2, с. 173].

Существует три основных фазы социализации личности.

В первой фазе индивид осваивает социальные нормы и ценности, старается соответствовать своему обществу.

На второй фазе он старается самореализоваться, познать себя, активно влиять на членов общества.

На третьей фазе происходит вхождение индивида в социальную группу, в которой он раскрывает свои личные качества.

При последовательном развитии социализации, правильном переходе на каждую новую фазу данный процесс пройдет успешно. Как отмечает Котлярова И.О. именно «в системе непрерывного образования происходит формирование мобильности личности» [3, с. 6].

Процесс социализации проходит в несколько этапов, которые социологи называют жизненными циклами. К ним принято относить:

1. Детство – один из основных этапов социализации, в этот период личность человека формируется на 70%.

2. Юность – происходят важные психологические и физиологические изменения.

3. Зрелость – на данном этапе осуществляется сознательный выбор своего окружения, трудовой деятельности и так далее.

4. Старость – отличается угасанием физических возможностей и, как следствие, требует приспособления к новому этапу жизни.

Фактически речь может идти о непрерывном образовании в течение всей жизни и адаптации к меняющимся условиям, что отражено в соответствующих исследованиях отечественных авторов [1, с. 18].

На основании всего вышесказанного, можно заключить, что социализация – один из важнейших процессов в жизни каждого человека и приоритетная тема в социологии.

Социализация свойственна только человеку. Она проходит в течение всей его жизни. На каждом её этапе человеку необходимо осваивать новые умения и навыки. Это процесс, вследствие которого индивид становится личностью и полноценным членом общества, приобретая те или иные социальные роли. «Новая модель обучения в условиях цифровой экономики» призвана повысить качество социализации человека [4, с. 182].

В процессе социализации участвует все окружение человека: семья, школа, рабочий коллектив, друзья, средства массовой информации и так далее.

Именно при взаимодействии с другими людьми у индивида формируются свои собственные убеждения, моральные ценности, то, что делает его уникальным и отличает от других.

Существует прямая зависимость между развитием личности и обществом. В связи с этим, без социализации невозможно полноценное функционирование общества.

Список литературы

1. Богославцева Л.В. Проблемы развития институциональной среды непрерывного образования в условиях развития цифрового образовательного пространства / Л.В. Богославцева // Современные проблемы науки и образования: материалы международных научных конференций (Москва, 1 мая – 30 2020 года). – М.: Академия Естествознания, 2020. – С. 18–20. EDNMEWFFR.

2. Богославцева, Л. В. Инклюзивное образование: особенности и проблемы реализации / Л. В. Богославцева, О. И. Карпина, О. Ю. Богданова // Современные тенденции развития системы образования (к 85-летию Чувашского республиканского института образования): сборник материалов Международной научно-практической конференции (Чебоксары, 25–28 апреля 2019 года) / редколлегия: Ж.В. Мурзина, О.Л. Богатырева, Н.С. Толстов. – Чебокс-

сары: Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом «Среда», 2019. – С. 171–175. – EDN WURZBV.

3. Котлярова И.О. Формирование мобильности личности в системе непрерывного образования: обзор / И.О. Котлярова, Ю.В. Найданова // Вестник Южно-Уральского государственного университета. – 2017. – №2. – С. 6–26.

4. Сундукова Г.М. Новая модель обучения в условиях цифровой экономики / Г.М. Сундукова, И.Ю. Сундукова // Шаг в будущее: искусственный интеллект и цифровая экономика. Революция в управлении: новая цифровая экономика или новый мир машин: материалы II Международного научного форума / под общ. ред. П.В. Терелянского. – 2018. – С. 182–187.

Дорошенко Ольга Михайловна
магистрант

Перепелица Людмила Анатольевна
аспирант

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

КОПИНГ-РЕСУРСЫ КАК СРЕДСТВО АДАПТАЦИИ К ЖИЗНЕННЫМ СТРЕССАМ

***Аннотация:** в данной статье рассматриваются особенности личности и социальной среды, помогающие человеку успешно адаптироваться к жизненным стрессам. Авторы раскрывают с разных точек зрения понятие «копинг-ресурсы». Указывается, что ресурсы включены в процесс преодоления через мотивационные, когнитивные, рефлексивные, поведенческие компоненты личности как субъекта. Отмечается, что классификации копинг-ресурсов построены на выделении взаимодействия ситуационных и личностных факторов. Указывается, что изучение копинг-ресурсов способствовало появлению в психологии «ресурсного подхода».*

***Ключевые слова:** копинг-ресурсы, личность, стресс, совладающее поведение, ресурсный подход, психологическая адаптация.*

В понимании процесса преодоления трудностей и факторов, обуславливающих его эффективность, особая роль отводится копинг-ресурсам. Во многих зарубежных исследованиях придерживаются следующей точки зрения – копинг-ресурсами именуется «характеристики личности и социальной среды, облегчающие или делающие возможной успешную адаптацию к жизненным стрессам» [7, с. 18].

В отечественных исследованиях мы встречаем близкие по смыслу определения понятия «копинг-ресурсы». О.В. Киселева использует это понятие как совокупность условий, способствующих преодолению стресса [3]. К. Муздыбаев, описывая различные виды ресурсов, делает заключение, что ресурсы – это все то, что человек использует, чтобы удовлетворить требования среды. Бесспорно, они образуют реальный потенциал для совладания с неблагоприятными жизненными событиями [6].

Анализ работ по психологии совладающего поведения показывает, что значительная часть исследований [1; 2; 5; 8] направлена на изучение ресурсов совладания.

Е.В. Кожевникова, делая теоретический анализ литературы по вопросу совладания, выделяет два основных подхода к определению понятия «ресурсы»:

– в узкой трактовке «ресурсы» рассматриваются в качестве элемента процесса преодоления, который представлен как совокупность механизмов активации и оперирования ресурсами (этой точки зрения придерживаются сторонники процессуальной модели совладания – Р. Лазарус, С. Хобфолл, среди отечественных ученых – В.А. Бодров, Н.А. Сирота, В.М. Ялтонский);

– в широкой трактовке «ресурсы» рассматриваются в качестве факторов успешности поведения человека в процессе преодоления трудностей, например, исследования, посвященные влиянию на эффективность преодоления интернальности (С. Карвер, М. Шейер); оптимизма (С. Карвер, К. Муздыбаев, К. Ол-двин, М. Селигман); самоэффективности и самоуважения (А. Бандура, Р. Моос, Д. Терри, Ш. Фолкман) [4].

Ресурсы включены в процесс преодоления через мотивационные, когнитивные, рефлексивные, поведенческие компоненты личности как субъекта, принимающего усилия по преодолению трудных жизненных, стрессогенных, кризисных ситуаций. Е.В. Кожевникова выделяет следующие критерии, которым должны отвечать ресурсы: осознанность имеющихся средств или возможностей их достижения, готовность использовать эти средства, оптимальность, компенсируемость, конвертируемость [4].

На основании теоретического анализа литературы можно выделить несколько классификаций копинг-ресурсов. По классификации С. Хобфолла ресурсы включают:

1) материальные объекты (доход, дом, одежда, материальные фетиши) и нематериальные (желания, цели); 2) внешние (социальная поддержка, семья, друзья, работа, социальный статус) и внутренние, интраперсональные переменные (самоуважение, профессиональные умения, навыки, способности, интересы, достойные восхищения черты характера, оптимизм, самоконтроль, жизненные ценности, система верований и др.); 3) психические и физические состояния; 4) волевые, эмоциональные и энергетические характеристики, которые необходимы (прямо или косвенно) для преодоления трудных жизненных ситуаций или служат средствами достижения лично значимых целей [9].

К. Муздыбаев, анализируя зарубежные и отечественные исследования, отмечает, что сегодня наиболее признанной является классификация, подразделяющая копинг-ресурсы на личностные (психологические) и социальные (средовые). Однако указывает он, существуют и более детальные классификации, которые не только идентифицируют конкретные ресурсы, но и зачастую указывают на их источники. Поэтому выделяют культурные, политические и институциональные ресурсы [6].

К изучению феномена совладания психология обратилась недавно, что неизбежно способствует существованию в исследованиях терминологической «разногласицы» – неопределенности, многозначности понятий. Это отразилось и на проблематике копинг-ресурсов. В частности, используемый в отечественных трудах термин «средовые ресурсы», имеет различное смысловое наполнение. К. Муздыбаев в это понятие вкладывает

социальный смысл, по его мнению, «средовые ресурсы» отражают доступность инструментальной, моральной и эмоциональной помощи со стороны социальной сетки [6]. Л.И. Дементий, употребляя тот же термин, подразумевает ситуационные параметры совладания. Изучение копинг-ресурсов, приводит ее к мнению о взаимодействии двух групп факторов средовых (ситуационных) и личностных [2].

Т.Л. Крюкова, исходя из понимания ресурсов как факторов успешности поведения человека в процессе преодоления трудностей, выделяет четыре группы факторов. Первый диспозиционный фактор совладающего поведения автор представляет как соотношение индивидуально-психологических особенностей и личностных стилевых качеств, являющихся субъектными. Разноуровневые диспозиционные характеристики (от нейротизма и тревожности до самоотношения), по мнению автора, могут выступать предикторами выбора определенных стилей совладания.

Второй фактор – динамический – включает особенности процесса совладания в конкретной и изменяющейся ситуации, обладающей определенным уровнем стрессогенности для субъекта, оцениваемой им самостоятельно.

Третий фактор – регулятивный проявляется в том, что совладающее поведение не только развивается у субъекта, но его можно направленно формировать, ему можно научиться. И последний фактор, социокультурный, по содержанию является более широким, чем в традиционной интерпретации социальный (средовой) фактор. Т.Л. Крюкова включает в него социально-психологические качества субъекта: межкультурные различия, установки, ролевые и гендерные позиции, включенность в систему социальных отношений и социальной поддержки, в том числе, в семье [5].

Наличие и восприятие ресурсов (ценность как сама по себе и как средств достижения желаемого результата) обуславливает направление активности по преодолению и его успешность. «Успешность адаптации к стрессам определяется уровнем развития копинг-ресурсов. Низкое развитие приводит к формированию пассивного, дезадаптивного копинг-поведения, социальной изоляции и дез-интеграции личности» [6, с. 77].

Большое внимание к исследованию копинг-ресурсов привело к появлению нового подхода в изучении процесса совладания – «ресурсного подхода». Ресурсные теории предполагают, что существует некоторый комплекс ключевых ресурсов, которые «управляют» или направляют общий фонд ресурсов. В рамках этих представлений идет «поиск» ключевого ресурса, того главного средства, которое контролирует и организует распределение других ресурсов. Ряд авторов в качестве главного ресурса в совладании рассматривает оптимизм [5]. Другие исследователи в качестве одного из ресурсов, влияющих на используемые копинг-стратегии, предлагают конструкт «жизнестойкость» (*hardiness*). Понятие «*hardiness*» отражает, с точки зрения С. Мадди и Д. Кошаба психологическую живучесть и расширенную эффективность человека, также является показателем психического здоровья человека.

Достоинством ресурсного подхода, несомненно, является положение о том, что владение и управление ресурсами и применяемые копинг-стратегии могут оказывать друг на друга взаимное влияние. В случае, если ребенок рос в обедненной социальной среде, это приводит к ограниченности социальных ресурсов, а следовательно, может повлиять на частоту использования им социальной поддержки и предпочитаемые им копинг-

стратегии. Обратная ситуация, когда у подростка нет желания эффективно взаимодействовать со своим социальным окружением, у него будет мало друзей. В этом случае можно предположить, что копинг-стратегия повлияла на ресурсы.

Список литературы

1. Бодров В.А. Проблема преодоления стресса. Часть 2: Проблемы и ресурсы преодоления стресса / В.А. Бодров // Психологический журнал. – 2006. – Т. 27, №2. – С. 113–123.
2. Дементий Л.И. Ответственность личности как ресурс копинг-поведения / Л.И. Дементий // Вестник КрасГУ. Серия: Гуманитарные науки. – 2004. – №6. – С. 164–170.
3. Киселева О.В. Личностные особенности и стратегии совладания у учащихся с нарушениями поведения: автореф. дис. ... канд. психол. наук / О.В. Киселева. – М., 2007. – 24 с.
4. Кожевникова Е.Ю. Личностные ресурсы преодоления ситуации социально-экономической депривации: автореф. дис. ... канд. психол. наук / Е.Ю. Кожевникова. – Краснодар, 2006. – 26 с.
5. Крюкова Т.Л. Психология совладающего поведения / Т.Л. Крюкова. – Кострома: Авантигул, 2004. – 344 с.
6. Муздыбаев К. Стратегии совладания с жизненными трудностями. Теоретический анализ / К. Муздыбаев // Журнал социологии и социальной антропологии. – 1998. – Т. 1. №2. – С. 37–47.
7. Сирота Н.А. Базисные копинг-стратегии у подростков 11–12 лет из неблагополучной и благополучной среды / Н.А. Сирота // Вопросы наркологии. – 2003. – №1. – С. 36–46.
8. Ткаченко И.В. Жизненный ресурс как средство коррекции эмоциональных нарушений личности / И.В. Ткаченко, Н.Л. Варвулева, А.С. Иваненко // Психология личностного взаимодействия в современном обществе: сборник материалов I Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Чебоксары, 2022. – С. 151–155.
9. Фомина А.Н. Проблема активации ресурсов личности человека в трудных возрастно-психологических жизненных ситуациях / А.Н. Фомина // Вестник Нижегородского университета. Серия: Социальные науки. – 2006. – №1. – С. 95–105.

Иванов Игорь Сергеевич

аспирант

ЧОУ ВО «Санкт-Петербургский университет
технологий управления и экономики»

г. Санкт-Петербург

ПРОБЛЕМАТИКА КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ЛИЧНОСТИ В ЦИФРОВОЙ СРЕДЕ

Аннотация: в статье раскрываются значения понятия коммуникативной компетентности в аспектах онлайн и оффлайн. Дается сравнительный анализ подходов к социальному взаимодействию личности и общества в разрезе цифровой среды. Предложен оригинальный подход к определению коммуникативной компетентности через производство общественных отношений. Обосновывается значимость исследуемого понятия для интеграции социума.

Ключевые слова: личность, коммуникативная компетентность, цифровая среда, сетевые технологии, социальное взаимодействие.

Для разработки и практического внедрения программ цифровизации общественных сфер, необходимо рассмотрение понятия коммуникативной

компетентности личности в разрезе цифровой среды. В актуальных научных публикациях отсутствует точное определение данного понятия.

Научные дисциплины, имеющие предметом исследования речевое поведение, общение, взаимодействие людей, язык, языковое сознание, речемыслительную деятельность, генезис языка и сознания и т. д., не представляют собой интегральную систему, функционирующей в рамках единой методологической парадигмы. Следовательно, понятийный плюрализм, составляющий одну из главных проблем развития общественных наук в настоящее время, в полной мере характеризует методологическую проблематику исследований и такого понятия как «коммуникативная компетентность личности».

В условиях, когда по предлагаемым сценариям социального развития нет предметно-рефлексивного единства научных исследований и программ, «может случиться так, что... цифровизация социума превратиться в одну из глобальных проблем, причем особо социальных острых...» [3, с. 110], а проблема становления личности и её компетенций станет одним из центральных вызовов для образования и общества. Развитие общественного взаимодействия и социальное управление зависит от способности личностей вести равноправный «диалог или полилог между разными социальными группами и слоями» в мультимедийном цифровом пространстве [14, с. 24]. Образ жизни современного человека, как отмечает Д.В. Чайковский, «это непрерывное коммуникационное взаимодействие с другими людьми» [15, с. 110].

Коммуникативная компетентность в цифровой сфере не тождественна навыкам и умениям реального взаимодействия с людьми. В настоящее время «образованность в области информационно-коммуникационных технологий является ключевой компетенцией современного человека» [12, с. 24]. Проблематика коммуникативной компетентности личности не сводится только лишь к знанию ИКТ (информационно-коммуникационные технологии). Для исследования процедур диалога и полилога с использованием сетевых технологий, предлагается рассмотреть продуктивное социальное взаимодействие личностей в аспекте коммуникативных компетенций.

Поисковый запрос «коммуникативная компетентность личности» на сайте www.dissercat.com выдал 8071 диссертаций с 2009 г., посвященных этой теме, а расширение запроса с добавлением терминов «... в цифровой среде», – 199 ед., что составляет 2.5% от количества работ по первому запросу. Предварительный анализ тематики диссертаций по второму запросу показал, что 48.5% относятся к сфере образования (подготовка учителей и учащихся к использованию ИКТ); 13.1% цифровые технологии для специалистов, 28.3% анализируют компетентности, не связанные с цифрой) и 10.1% влияние масс-медиа. Возросший интерес со стороны научного сообщества к цифровизации, образования показывает также рост на 460% публикаций по базе РИНЦ с 2014 по 2019 гг. [12, с. 22].

Приведенные данные указывают, на актуальность для педагогической общественности поиска путей воспитания личности и формирования навыков «живого общения» в условиях доминирования сетевой коммуникации. «Становление коммуникативной компетентности личности начинается в школьном возрасте» [8, с. 93], но при этом как подчеркивает автор статьи виртуальные технологии снижают полноту подлинного общения. Как пишет А. Моль «образование утратило приоритет в плане

трансляции знания, оно в основном определяется средствами массовой коммуникации» [7, с. 245]. Объективная необходимость формирования цифровой коммуникативной компетентности диктуется влиянием информационной среды на человека.

Личностные свойства человека как субъекта общения, основанные на традициях культуры остаются за пределами фокуса научных исследований ИКТ. Вместо личностей предлагаются квазисубъекты: субъективированная информационная среда (В.И. Панов), социализированные акторы (Н.И. Лапин), «человеческие акторы и нечеловеческие «цифровые» актанты в сетях» [4, с. 27]. При этом «мы люди, должны оставаться центральными действующими лицами», предвещает появление ориентированного на человека цифрового общества 5.0 Юко Хараяма [4, с. 52]. Это программное утверждение, равно как признание ценности личности, необходимость раскрытия духовного потенциала, сохранение культурных традиций, – все эти установки остаются идеалами, не являющимися регуляторами в сетевом мире. Более того, современный социум рассматривается как общество риска, что обусловлено во многом такими явлениями как «цифровой раскол», «цифровое рабство», зависимость, социальное господство «нетократии», «социальное отчуждение», маркетинговая манипуляция. «Цифровой язык обществ контроля основан на шифре, который допускает вас к информации или отказывает в доступе. Мы больше не имеем дела с парой масса-индивидуум. Индивидуумы становятся «*дивидуумами*», а массы – сэмплами, рынками и банками данных» [9]. Среди представителей IT-сферы традиционно имеются проблемы с адаптацией к условиям повседневному непосредственному общению. Поколение цифровой эры «не воспринимают свою идентичность в цифровом и в реальном пространстве как нечто обособленное» и обесценивает традиционные представления о человеческих отношениях [13].

В создании виртуальной личности через репрезентацию в блогосфере по принципу дневниковых записей [2] акцент делается на особенностях самовыражения личности для повышения показателя кликабельности, что к коммуникативным процессам, основанным на ответственном обмене содержательной информацией, отношение не имеет.

Н.И. Лапиным предложено «понимание общества, как «как неравновесной антропосоциетальной системы, которая подвержена угрозам катастрофических рисков, но способна в ответ на них изменяться, порождать из кризиса и хаоса стабилизацию и порядок» [4, с. 25]. Основываясь на идеях П. Сорокина о реальности общества, и реальности взаимодействии индивидов, и представлениях М. Вебера и Т. Парсона о «социальном действии», автор выдвигает принцип реальности общества как реальность «социальных действий и взаимодействия входящих в него индивидов и социальных общностей» [4, с. 26]. Как противоположный полюс общества, личность выступает активным «социализированным актором», способным изменять «часть элементов культуры и социальной структуры».

В борьбе с рисками возможности такой личности в цифровом обществе по мнению Л.А. Василенко значительно повысится за счет расширения «коммуникативного круга... в гибридной информационной среде с высокой скоростью в силу наличия высокоскоростных коммуникативных каналов. А включение в социальные отношения несоциализированных и негибких роботизированных техносубъектов значительно повышает

сложность формирующейся антропосоциетальной системы, образуя новые типы сцеплений опосредованного характера» [4, с. 28].

Если обратить внимание на приведенные далее автором в следующем абзаце цитату К. Шваба о стирании граней между «физическими, цифровыми и биологическими сферами» и предложение О.Н. Яницкого ввести «понятие социобиотехнической системы (СБТ-системы) вместо традиционной социальной», то отметим отказ от традиционного определения понятия личности как совокупности общественных отношений.

Фактически, коммуникативная компетенция при таком подходе сводится к «хорошему сцеплению» с техническими устройствами и множеству коммуникативных каналов. Остается вопрос: где тут личность? В качестве примера приведем следующие рассуждения из монографии «Цифровая среда»: чтобы информационная среда выполняла функцию партнера по общению, она должна быть представлена живыми субъектами (скайп) или, если, если это «технические средства, то она должна быть субъективизирована индивидом, т.е. наделена способностью выполнять субъектные функции... Тогда, образно выражаясь, индивид общается, например, с компьютером (Интернетом) как с «живым собеседником» [12, с. 13]. И далее ставится вопрос о возможности для «индивида и информационной среды иметь *общую* для них цель» [12, с. 13–14]. Примечательно, что в историческом обзоре автор обращает внимание, что в прошлом веке по «машинной тематике» в русле учений выдающихся «математиков П.Л. Чебышева и А.Н. Крылова, «...исследователи четко дифференцировали человека (личность) и машину» [12, с. 9].

Как определил Б.Г. Ананьев «Вслед за трудом (автоматизация производства) и общением (средства коммуникации) техника вплотную подошла к познанию, усиливая, таким образом, самые важные сущностные силы человека как субъекта труда, общения и познания» [1, с. 7]. Цифровая среда, как фактор, влияющий на все роды деятельности, определяется «как технологическая вычислительная среда, организующая жизнь человека, в которой создаются культурные и социальные практики взаимодействия» [17, с. 240].

Определим зависимость эффективности практик коммуникативного взаимодействия от уровня коммуникативной компетентности личностей. По мнению П.А. Сорокина, три основных условия взаимодействия: 1) наличие двух или большего числа индивидов, обуславливающих переживания и поведение друг друга; 2) наличие актов, посредством которых они обуславливают взаимные переживания и поступки; 3) наличие проводников, передающих действие или раздражение актов от одного индивида к другому [11, с. 338]. Дополним эти условия замечанием П. Сорокина о результативности поведения как предмете исследования социологии. Например, в области ускорения сроков образования, он считал, что «феномен вундеркинда обусловлен не только его врожденными способностями, а в первую очередь социальными факторами, которые остаются нераскрытыми и не используются в образовании» [5, с. 6].

Н.С. Говоров при разработке концепции интегральной социальной педагогики на основе идей П. Сорокина о новой социальной педагогики и Б.Г. Ананьева о роли общения в спиральном единстве с познанием и трудом как базовом факторе развитии психики, определил совместную деятельность людей как производство общественных отношений. Незадолго до смер-

ти Н.С. Говоровым был сформулирован предмет социальной педагогики – человек и формируемые им и формирующие его отношения.

Таким образом, результат социальной практики взаимодействия людей – новое качество в их взаимоотношениях. Через призму понимания вышесказанного, можно определить понятие коммуникативной компетентности личности как способность формировать личностные качества у всех участников совместной практической деятельности.

В сетевом пространстве коммуникативные компетентности личностей должны трансформироваться цифровыми технологиями в самоорганизующиеся интеграционные сообщества индивидов, производящие и регулирующие на принципах «социального консенсуса» (О. Конт) общественные отношения как внутри сообщества, так и с другими социальными объединениями. В «интегральном подходе на все области бытия П. Сорокин видит выход из кризисного состояния общества в создании нового интегрального порядка». «...Процесс превращения относительно самостоятельных малосвязанных между собой объектов (индивидов, групп, классов, государств) в единую, целостную систему, характеризующуюся согласованностью и взаимозависимостью ее частей на основе общих целей, интересов и т. д.» [6, с. 90].

Для решения проблемы «утраты контроля за информационными потоками» С.Г. Гутова предлагает ввести концепт «коллективной личности», как ненасильственную интеграцию человека-индивида, представляющую «собой объективное и закономерное движение к определенному способу существования» [7]. Этот подход и другие альтернативные пути объединения человечества (или больших групп населения) на принципах коммуникативного равноправия и личностного самоопределения каждого в дальнейшем должны включаться в научно-исследовательские программы на основе единой междисциплинарной методологии.

«Сама вера в разумность человечества должна стать всеобщим, а значит универсальным поиском трансмысла, чтобы вобрать в себя местные, личные, групповые, метафизические и социальные ценности жизни людей. Поиск универсальности трансмысла позволит найти и достичь консенсуса в их жизнедеятельности. Не тотальность смысла жить «ради жизни» и «лучшего будущего», а универсальность трансмысла жизни человечества» [17, с. 89–90].

Коммуникативные качества отдельных индивидуумов трансформируются и масштабируются посредством социальных сетевых технологий в коммуникативную компетентность социума как «коллективной личности», способной справляться с современными вызовами через привлечение миллионов людей к решению общественных проблем, и в том числе, обеспечить участие каждого человека в формировании «трансмысла, нахождение которого действительно позволит определить бытие людей как таковое... Трансмысл как надстройка над иными смыслами будет способен выкристаллизовать общие смыслы жизнедеятельности человечества и описать универсальное мироздание с учетом полного разнообразия понятий и явлений» [16, с. 87].

Список литературы

1. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев. – М.: Наука, 2000. – 351 с.
2. Асмолов А.Г. От Мы-медиа к Я-медиа: трансформация идентичности в вещах мира / А.Г. Асмолов, Г.А. Асмолов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/>

article/n/ot-my-media-k-ya-media-transformatsii-identichnosti-v-virtualnom-mire (дата обращения: 08.12.2022).

3. Беляев Г.Ю. Социально-цифровая среда как источник новых возможностей и новых рисков для современного образования / Г.Ю. Беляев // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2020. – Т. 1, №4 (69). – С. 109–123 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-tsifrovaya-sreda-kak-istochnik-novyih-vozmozhnostey-i-novyih-riskov-dlya-sovremennogo-obrazovaniya> (дата обращения: 02.12.2022).

4. Василенко Л.А. Социология цифрового общества: монография / Л.А. Василенко, Н.Н. Мещерякова. – Изд-во Томский политехнический университет, 2021. – 226 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://earchive.tpu.ru/bitstream/11683/69233/1/m-2021-m42.pdf> (дата обращения: 01.12.2022).

5. Говоров Н.С. Основные факторы развивающего обучения / Н.С. Говоров // Развивающее обучение: материалы ежегодного научно-методического семинара 8 апреля 1997 г. / под ред. Л.Н. Засориной [и др.]. – СПб.: Сударья, 1997. – С. 6–8.

6. Головки Ю.В. Идеиные истоки формирования интегрального подхода к рассмотрению общества в философии П.А. Сорокина / Ю.В. Головки [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/ideynye-istoki-formirovaniya-integralnogo-podhoda-k-rassmotreniyu-obschestva-v-filosofii-p-a-sorokina> (дата обращения: 04.12.2022).

7. Гутова С.Г. Формирование коллективной личности в информационном обществе как элемент социокультурной динамики / С.Г. Гутова, Н.Н. Самохина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-kollektivnoy-lichnosti-v-informatsionnom-obschestve-kak-element-sotsiokulturnoy-dinamiki> (дата обращения: 06.12.2022).

8. Давидович Н.Н. Проблема становления коммуникативной компетентности в зеркале современности / Н.Н. Давидович [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-stanovleniya-kommunikativnoy-kompetentnosti-v-zerkale-sovremennosti> (дата обращения: 08.12.2022).

9. Делез Ж. Post scriptum к обществам контроля / Ж. Делез [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://infopedia.su/13xd320.html> (дата обращения: 10.12.2022).

10. Лапин Н.И. Антропосоциетальный подход / Н.И. Лапин [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/antroposotsietalnyy-podhod> (дата обращения: 11.12.2022).

11. Оганян К.К. Анализ некоторых аспектов личности в социологическом творчестве П.А. Сорокина / К.К. Оганян [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-nekotoryh-aspektov-lichnosti-v-sotsiologicheskom-tvorchestve-p-a-sorokina> (дата обращения: 07.12.2022).

12. Панов В.И. Цифровизация информационной среды: риски, представления, взаимодействия: монография / В.И. Панов, Э.В. Патраков. – М.: ФГБНУ «Психологический институт РАО; Курск: Университетская книга, 2020. – 199 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/93298/1/978-5-907356-49-8_2020.pdf (дата обращения: 01.12.2022).

13. Пэлфри Дж. Дети цифровой эры / Дж. Пэлфри, У. Гассер; пер. с англ. Н. Яцюк. – М.: Эксмо, 2011. – 368 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://vk.com/doc5787984_454293255?hash=A4br2Yy8nv7yWfBn917f6hg8nHzh2OoFHMpz1QNZEMw&dl=7pTPCZqU3qaMa8aZhLb07Qe7NsZKQXZLTG97pwsqG9g (дата обращения: 02.12.2022).

14. Савинков В.И. Коммуникативные стратегии становления и развития современной культурной политики России: социологический анализ: автореф. ... д-ра социол. наук: 22.0006 – социология культуры (социологические науки) / В.И. Савинков. – М., 2011. – 52 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.disscat.com/content/kommunikativnye-strategii-stanovleniya-i-razvitiya-sovremennoy-kulturnoi-politiki-rossii-sot/read> (дата обращения: 05.12.2022).

15. Чайковский Д.В. Проблема управления в контексте общества информации и коммуникации / Д.В. Чайковский [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-upravleniya-v-kontekste-obschestva-informatsii-i-kommunikatsii> (дата обращения: 13.12.2022).

16. Чурина Е.Н. Трансмысл / Е.Н. Чурина. – Издательские решения, 2021. – 98 с.
17. Чурина Е.Н. Проблемы взаимоотношений между субъектом и объектом при дискуссии в цифровой среде / Е.Н. Чурина // Социология управления: актуальные вопросы современности [Электронный ресурс]: сборник научных трудов по итогам II Международной научно-практической конференции (Санкт-Петербург, 27–28 октября 2022 г.) / под общ. ред. В.А. Мордовца; С.-Петерб. ун-т технол. упр. и экон. – Электрон. дан. (3,81 Мб). – СПб.: Изд-во СПбУТУиЭ, 2022. – 1 электрон. опт. диск. – Систем. требования: Windows 7/8/10; Adobe Reader. – С. 240–244.

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

ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ: ПРОЦЕСС СОЦИАЛИЗАЦИИ

Аннотация: в данной статье рассмотрены особенности формирования и развития личности, ее социализации. Обоснована важность и роль семьи в воспитании.

Ключевые слова: семья, дети, родители, социализация, воспитание, формирование и становление личности, развитие личности.

Формирование и развитие личности зависит от воспитания, которое ему дает семья. Формирование личности – адаптация личности к социальным нормам и правилам. Формирование и развитие личности длится на протяжении всей её жизни.

Всем известно, что формирование личности, также как и его развитие и социализация, напрямую связаны с воспитанием, которое дает семья.

Существует несколько стадий формирования, становления и развития личности:

1. Первый этап. Первый год жизни. На первом этапе очень важно заслужить доверие ребенка для его психологического здоровья.

2. Второй этап. От года до трех лет. Ребенок начинает чувствовать себя самостоятельным. Родителям важно не подавлять это чувство, чтобы ребенок сформировался самостоятельным человеком и мог принимать решения самостоятельно.

3. Третий этап. От трех до шести лет. Ребенок всё больше проявляет самостоятельность, у него появляются свои интересы. Родителям необходимо поддерживать желание ребенка развиваться в отраслях, в которых он желает.

4. Четвертый этап. От семи до двенадцати лет. На этом этапе детям приходится адаптироваться к переменам в жизни (первый поход в школу, знакомство со сверстниками, учителями и т. д.). Родители должны поддерживать ребенка в этот трудный для него момент.

5. Пятый этап. От двенадцати до восемнадцати лет. Сложный этап в жизни подростка. Он должен определиться, кто он по жизни, выбрать себе

профессию будущего. Подросток строит планы на дальнейшую жизнь. Главное не задавить в нем целеустремленность и желание развиваться.

6. Шестой этап. От двадцати до тридцати лет. Личность входит в контакт, строит семейные отношения.

7. Седьмой этап. От тридцати до шестидесяти лет. На этом этапе личность продолжает формироваться и развиваться. Он крепнет в своей профессии, в семейных отношениях.

8. Восьмой этап. Свыше шестидесяти лет. Пожилым людям, которые с радостью вспоминают всю свою жизнь, легче принимать свой возраст. Они считают его причиной мудрости. Люди пожилого возраста, которые считают, что прожили жизнь зря, зачастую запираются в себе и это плохо сказывается на их психологическом здоровье.

Формирование личности зависит от ситуаций, которые происходили в жизни человека. Если в жизни было много негативных моментов, например, смерть супруга, болезнь ребенка, бедность и т. д., то человек формируется устойчивым к стрессам. Хорошие же моменты делают человека жизнерадостным [4]

Социализация личности – тоже непростой процесс. Каким человек войдет в общество также зависит от семьи. Семья должна воспитывать в личности все те качества, которые ему будут необходимы для социализации, а это:

1. Творческая развитость.
2. Общительность.
3. Умение общаться в коллективе.
4. Умение находить выходы из сложных жизненных ситуаций.
5. Желание саморазвиваться.
6. Самостоятельность.
7. Уважение к окружающему и окружающим.
8. Чувство собственного достоинства.

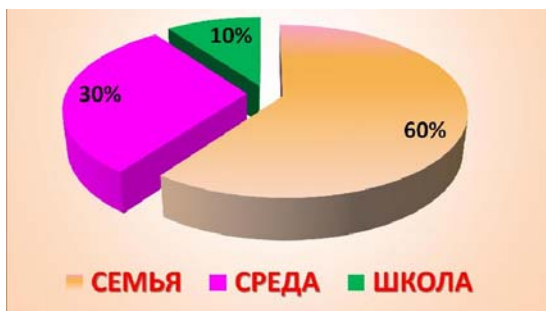


Рис. 1. Факторы, влияющие на формирование и развитие личности ребенка

На социализацию личности влияет несколько факторов. В раннем возрасте на ребенка влияет семья, воспитание, которое они ему дают. В школьном возрасте влияют компании, в которых подросток находится. В зрелом возрасте рабочий коллектив. И очень важно на этих периодах жизни какое место личность занимает среди окружающих [2].

Воспитание в отличие от социализации – это целенаправленное воздействие на личность.

Основной функциональной задачей семьи является первичная социализация ребенка, привитие ему норм и правил морали и нравственности.

В семье ребенок осваивает социальные роли, принимает ценностные ориентации, но зачастую из-за низкого уровня педагогической культуры, личностных проблем взрослых эти отношения деформируются.

Дети не могут осознать, какие личностные качества включает в себя образ взрослого. Такие понятия как зрелость и ответственность оказываются за рамками внимания детей, поскольку взрослые зачастую демонстрируют формы поведения, не предполагающие наличия данных качеств [3].

Последнее время наблюдается взаимное отчуждение детей и родителей. Распространённой становится ситуация, когда родители заменяют собственное внимание к детям дорогими подарками, игрушками, гаджетами. В такой ситуации ребенок испытывает эмоциональное неблагополучие.

Особенно в ситуации, когда, столкнувшись с трудностями и обратившись за помощью к взрослым, ребенок получает нравоучения и сарказм.

Другим вариантом реакции взрослых может быть порицание или равнодушие к его проблемам.

Характер взаимоотношений детей и родителей является важнейшим фактором формирования личности ребенка.

Влияние семьи на ребенка сильнее всех других воспитательных воздействий. С возрастом оно ослабевает, но никогда не утрачивается полностью.

В семье формируются те качества, которые нигде, кроме как в семье, сформированы быть не могут [1].

Доказано, для формирования адекватной самооценки, основанной на осознании своих индивидуально-личностных качеств, особенностей и активной деятельностной позиции человеку необходимо ощущение внимания, одобрения и принятия со стороны значимых людей. Даже у взрослого, находящегося долго в обществе, где на него не обращают внимания, начинаются нервные срывы.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод о том, что социализация, формирование и развитие личности, очень сложные процессы и большая часть ответственности за будущее ребенка лежит на семье, ведь именно там закладываются необходимые качества для успешного становления личности.

Список литературы

1. Ануфриев Е.А. Социальный статус и активность личности. (Личность как объект и субъект общественных отношений) / Е.А. Ануфриев. – М.: МГУ, 1984.
2. Арефьева Г.С. Социальная активность / Г.С. Арефьева. – М.: Политиздат, 1974.
3. Мудрик А.В. Социализация / А.В. Мудрик // Российская педагогическая энциклопедия. Т. 2. – М.: Большая российская энциклопедия, 1999.
4. Эйдемиллер Э. Психология и психотерапия семьи / Э. Эйдемиллер, В. Юстицки. – 4-изд. – СПб.: Питер, 2008. – С. 600–605.
5. Астахова С.П. Роль семьи в формировании и становлении личности ребенка / С.П. Астахова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.vashpsixolog.ru/lectures-on-the-psychology/119-conferences-and-reports-on-psychology/3687-rol-semi-v-formirovanii-i-stanovlenii-lichnosti-rebenka> (дата обращения: 17.11.2022).

Красиловская Оксана Николаевна
магистрант

Сафонова Наталья Александровна
магистрант

Ткаченко Ирина Валериевна
д-р психол. наук, профессор

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

ОСНОВНЫЕ ФАКТОРЫ ВОЗНИКНОВЕНИЯ И ПРОЯВЛЕНИЯ ДЕТСКОГО АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ

***Аннотация:** в данной статье рассматриваются особенности формирования агрессивного поведения детей. Указывается, что основными факторами, способствующими возникновению агрессии в детских возрастах, являются семья, детский социум и СМИ. Акцентируется внимание на семейных взаимоотношениях и их влиянии на психику и поведение ребенка. Уточняются классификации неблагополучных семей, существующие в психологической литературе. Делается вывод, что формирование агрессивного поведения у детей носит комплексный характер, поэтому необходимо осуществлять профилактическую деятельность в образовательных учреждениях.*

***Ключевые слова:** агрессия, агрессивное поведение, детский социум, детско-родительские отношения, стили детско-родительских отношений, семья, модели агрессивного поведения, психологическая травма.*

Исследуя накопленный теоретический материал и анализируя основные причины возникновения агрессивного поведения, можно выделить три основных источника, которые являются исходными в возникновении агрессии [1; 2]: семья, сверстники и средства массовой информации.

Семья может одновременно демонстрировать модели агрессивного поведения и обеспечивать их подкрепление. Вероятность агрессивного поведения детей зависит, прежде всего, от того, сталкиваются ли они с проявлением агрессии у себя дома.

В последние годы в научной и массовой литературе широко стала обсуждаться тема жестокости и насилия в семье. Жестокость и насилие могут принимать форму физического и психологического воздействия. Надо отметить, что психологическая жестокость часто оказывается не менее опасной, чем физическая. Психологическая травма чаще всего бывает вызвана сдерживанием теплых родительских чувств и эмоций, резкой и грубой критикой в адрес ребенка, оскорблением и запугиванием. Характер отношений между родителями и детьми является очень важным фактором. Аспект семейных взаимоотношений – это характер семейного руководства, то есть, действия родителей, направленные на воспитание и обучение ребенка нормам общественной жизни.

К наиболее распространенным стилям семейного поведения, определяющего особенности отношения ребенка с родителями и его личностное развитие относится психологическое благополучие семьи. Особенности неблагополучия в семье рассматривали многие авторы, предлагая различные классификации неблагополучных семей. Л.С. Алексеева выделяет конфликтную семью, аморальную семью, педагогически некомпетентную семью, асоциальную семью. В соответствии с классификацией Г.П. Бочкаревой неблагополучные семьи делятся на семьи с неблагополучной эмоциональной атмосферой; без эмоциональных контактов между членами семьи; с нездоровой нравственной атмосферой.

А.Е. Личко делит семьи по типу: «гиперопека», «гипоопека», «кумир», «золушка».

Важным фактором агрессивного поведения среди детей является отсутствие чувства физической и эмоциональной безопасности в школе и в семье. Если семья не в состоянии обеспечить психологически благоприятную атмосферу и освободить от чувства унижения и страха физического насилия, то таких детей особенно важно научить осознавать свои возможности и стать социально компетентными.

Потребность в безопасности и защите выступает одной из базовых потребностей человека, ее фрустрация приводит к формированию чувств страха, стыда, вины, которые в свою очередь порождают защитные реакции и соответствующие формы поведения (от стремления как можно меньше привлекать к себе внимание тех, кто является потенциальным «источником угрозы», до постоянной готовности к агрессии, а также формирование позиции жертвы или «комплекса вины»). Такие дети могут стать объектом манипуляций и потерять возможность позитивного общения, направленного на познание других и себя, формирование самооценки. Таким образом, чувство безопасности и защиты чрезвычайно важно для межличностного общения и является одним из главнейших условий обучения и нормального развития в социуме.

Если потребность в полноценном общении со значительными взрослыми и сверстниками не удовлетворяется, у детей появляются тяжелые переживания. Эти переживания могут быть смягчены и даже совершенно изжиты: разрыв с другом или конфликт в классе может быть компенсирован общением с родителями или любимым учителем; отсутствие понимания и эмоционального тепла в семье приводят подростка в группы сверстников, где он находит необходимые ему отношения.

Эффективными будут и коррекционно-развивающие занятия, направленные на осознание агрессивных действий, позитивное принятие себя и других. Рефлексию агрессивного поведения можно провести через психологические занятия. Приведем ниже пример одного из таких занятий.

Тема занятия: агрессивное поведение.

Цель: актуализация представлений учеников об агрессивном поведении.

Занятие направлено на помощь детям разобраться в том, что называется агрессивным поведением, умение определять собственное и исследовать чужое поведение, анализировать отношение к себе самому.

Процедура: Спросите детей, слышали ли они когда-нибудь, как про человека говорят: «Он ведет себя агрессивно. Как вы думаете, что это значит?» Выслушайте ответы детей, при необходимости внесите дополнения и замечания.

Предложите каждому взять по листу бумаги и записать на нем все, что делает тот человек, о котором можно сказать: «Да, он действительно агрессивный». Пусть дети выпишут небольшой рецепт, следуя которому, можно вообразить агрессивного ребенка. Затем попросите нескольких учеников продемонстрировать элементы такого поведения, а класс должен отгадывать, что именно они показывают.

Далее предложите детям подумать над следующими вопросами:

– Какие элементы агрессивного поведения вы встречаете в своем классе?

– Что вам кажется агрессивным?

– Когда ты сам проявляешь агрессивность?

– Каким образом ты можешь вызывать агрессию по отношению к себе?

Пусть дети возьмут еще один лист бумаги, разделят его вертикальной линией посередине. Слева надо записать, как окружающие в течение учебного дня проявляют агрессию по отношению к тебе, справа – как ты сам проявляешь агрессию по отношению к другим детям в школе.

Если первоклассники и второклассники испытывают трудности в письменном выражении своих мыслей, им можно предложить сделать небольшие рисунки на данные темы.

Анализ упражнения:

– Вы можете представить, что кто-нибудь из вас станет драчуном или эдаким «Рэмбо»?

– Бывают ли такие дети, которые проявляют свою агрессию не кулаками, а каким-то другим способом?

– Почему и дети, и взрослые так часто пытаются почувствовать свое превосходство, унизив других?

– Как ведет себя жертва агрессии?

– Как становятся жертвой?

– В чем проявляется равноправие между детьми?

– Как бы ты описал свое собственное поведение?

Таким образом, можно говорить о том, что агрессия как форма поведения находится в прямой зависимости от комплексного личностного образования, детерминирующего и направляющего реализацию агрессивного поведения. Специально разработанные программы профилактики в образовательных учреждениях будут способствовать снижению количества агрессивных школьников.

Список литературы

1. Астахова С.П. Эмоциональная сфера как фактор учебной и личностной успешности младшего школьника / С.П. Астахова, И.В. Ткаченко // *Семья и личность: проблемы взаимодействия*. – 2019. – №15. – С. 12–19.

2. 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. – 2020. – С. 151–153.

Маткина Татьяна Викторовна

канд. пед. наук, доцент

Сорока Марина Владимировна

канд. социол. наук, доцент

Столярова Валентина Вячеславовна

канд. техн. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Южно-Российский государственный
политехнический университет (НПИ) им. М.И. Платова»
г. Новочеркасск, Ростовская область

DOI 10.31483/r-104699

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ МЛАДШИХ КУРСОВ К ОБУЧЕНИЮ В ВУЗЕ

Аннотация: в статье рассматривается актуальность адаптации студентов к обучению математике в начале образовательной траектории, а также подходы к решению возможных проблем психологического характера, возникающих в процессе обучения.

Ключевые слова: стратегии адаптации, критерии адаптивности личности, объективные и субъективные психологические факторы адаптации, социальная среда, учебная деятельность, эффективность обучения.

Начало учебной деятельности достаточно ответственный период в студенческой жизни, поэтому успешная адаптация к изменившимся социальным условиям и новым методам обучения является залогом эффективности обучения. С психологической точки зрения, процесс изменения поведенческой линии студентов, динамика этого процесса сопровождается кризисным состоянием, что обусловлено трансформацией социальной среды. Актуальность проблемы адаптации студентов в самом начале обучения обусловлена стратегией развития современного образования, задачами устойчивого развития образования, а именно, сохранить и улучшить психическое состояние участников образовательного процесса.

Процесс адаптации можно рассматривать как психологическое состояние личности, которую поместили в определенную социальную среду, при этом заметим, что процесс адаптации включает приспособление индивида к изменившейся среде, а также одновременно изменение самой среды.

Развитию человечества, физическому, социальному, а также психологическому, содействует адаптация человека, как процесс активного взаимодействия человека с окружающей средой. Психологическая адаптация – это процесс формирования социальных связей и отношений в результате социальной или профессиональной деятельности индивидов [3, с. 87].

Определим закономерности для реализации адаптации, как формы приспособления человека к изменениям, происходящим во внутренней и внешней среде:

– реализация адаптации возможна при взаимодействии как минимум двух объектов;

– адаптация востребована при необычных, измененных или изменяющихся условиях;

– цель адаптации заключается в сбалансировании социальной системы, а диапазон дисбаланса может быть различным;

– достижение цели адаптации говорит о том, что изменения произошли во всей социальной среде, внутренней и внешней [1, с. 57].

При реализации адаптации необходимо учесть разнонаправленный характер динамики изменений, которые происходят в личности. Выделяют созидательную и регрессивную динамику, первая позволяет приобрести новые улучшенные качества личности, другая же разрушает уже имеющиеся навыки и свойства [2].

Показателем адаптивности личности может служить адекватная оценка окружающей среды, а также оценка личных качеств и способностей относительно внутренней социальной среды.

Человек сам является источником адаптации, при этом необходимо учитывать особенности личности, его устремления, ценности, возможности достижения поставленных целей в определенной социальной среде. Успех социально психологической адаптации зависит от объективной оценки своих возможностей, осознания своего места в социальной группе, а также налаживания социальных связей при решении учебных или производственных задач. Часто неадекватное представление о своих возможностях приводит личность к проблемам при осуществлении социальных связей между участниками образовательного или профессионального процесса [4, с. 112].

В реализации социально психологической адаптации могут быть использованы различные стратегии адаптивного поведения, успех адаптации зависит от того, как эти стратегии сочетать между собой. К наиболее известным стратегиям адаптации относятся:

– *нормальная стратегия*, реализация такой стратегии адаптации подразумевает решение социальных или психологических проблем путем совершения поступков, которые не противоречат общепринятым нормам и ценностям, эта стратегия – наиболее оптимальная для развития личности;

– *стратегия конформизма*, подразумевает подчинение управляемого учащегося силе психологического давления главенствующих элементов социальной группы, то есть поведение учащегося зависит от нравственных установок в окружающей среде. Если безвольного учащегося поместить в группу с активными гуманистическими и трудовыми установками, то процесс развития его нравственных и профессиональных качеств будет соответствовать благоприятному исходу, а если же такого учащегося поместить в среду с асоциальными установками, то и исход ожидается неблагоприятный;

– *стратегия защитная*, когда защитные механизмы включаются, если учащийся не может самостоятельно решить проблемную ситуацию, учащийся при этом уходит в психологическую защиту от проблемы. Защитная адаптивная стратегия имеет пассивно оборонительный характер.

С самых первых шагов в вузе у учащихся могут возникнуть проблемы различного толка. Изменяется привычная система межличностных отношений, студенты знакомятся с особенностями новой социальной среды, меняется содержание учебной деятельности. Если педагоги включатся в эту ситуацию вовремя, смогут организовать и эффективно управлять

адаптивными мероприятиями, то это позволит уберечь студентов от различных стрессов, повысить успеваемость, улучшить микроклимат в социальной среде.

Во-первых, необходимо адаптировать студентов к учебному процессу. Методы обучения в вузе и в общеобразовательной школе различаются, поэтому педагоги высшей школы прежде всего помогают студентам в освоении новых особенностей учебы, устраняющие возможность конфликта со средой.

Во-вторых, адаптация к коллективу играет важную роль, уважение сокурсников, завоеванный авторитет является залогом для психологического комфорта студента.

В-третьих, адаптация к выбранной профессии, происходит постепенное осмысление перспектив в профессиональной деятельности, а также систематизация шагов по самообразованию, воспитанию востребованных в профессии качеств личности.

В-четвертых, адаптация к новым бытовым условиям, организация самостоятельной образовательной деятельности, а также вне учебной деятельности.

В-пятых, адаптация к новым отношениям в семье, вчерашний школьник становится постепенно самостоятельной личностью, способной самостоятельно контролировать и оценивать себя, правильно распределять свое время.

Создание благоприятных условий для гармоничного развития личности основная цель педагогического процесса, потому быстрая адаптация студентов на начальных курсах является залогом успеха в обучении.

С целью эффективной адаптации студентов технического вуза нами было проведено анкетирование студентов первого и второго курса технического вуза с целью определения проблем и условий процесса социальной адаптации. В анкетировании участвовало 64 студентов первого курса и 72 второго курса. Базисными критериями эффективной адаптации студентов к обучению в вузе с психологической точки зрения в нашем исследовании выступают следующие показатели: субъективное благополучие, самооценка, состояние удовлетворенности от составляющих образовательного процесса, характер межличностных отношений, коммуникабельность, способность к творчеству, исполнительность, поведенческая активность и др. Анализ результатов исследования показал, что студенты второго курса имеют более высокий уровень показателей, характеризующих адаптивность по сравнению со студентами первого курса. Согласно проведенному исследованию, все диагностические параметры находятся в пределах нормы, наиболее высокими оказались показатели социально-нормативного благополучия, в целом студенты удовлетворены процессом обучения, комфортно чувствуют себя во внутренней и внешней среде, но психолого-педагогическая адаптация потребовала усилий и активации всех ресурсов.

Адаптация студентов к учебно-профессиональной деятельности в условиях вуза зависит от организации процесса обучения, который необходимо проектировать таким образом, чтобы условия обучения студента требовали от него совокупности самостоятельных действий, в определенной степени моделирующих будущую профессиональную деятельность.

Это будет способствовать формированию самостоятельности, как черты личности и усвоению необходимого объема знаний, умений, навыков [5].

Следует отметить, что по мере ускорения общественного развития ускоряется и интенсивность адаптационных процессов в обществе в целом. Готовность к переменам становится одним из главных условий жизненного успеха человека.

Список литературы

1. Бутакова Д.А. Активные стратегии социальной адаптации / Д. Бутакова. – М.: LAP Lambert Academic Publishing, 2017. – 160 с.
2. Гапонова С.А. Особенности адаптации студентов вузов процессе обучения / С.А. Гапонова // Психологический журнал. – 1994. – Т. 15. №3. – С. 86–89.
3. Зеер Э.Ф. Психология профессионального образования / Э.Ф. Зеер. – М.: Академия, 2013. – 413 с.
4. Клевина М.Н. Психолого-педагогическое сопровождение как фактор профессионально-личностного развития студентов младших курсов педвуза / М.Н. Клевина // Актуальные вопросы современной филологии и журналистики – 2015. – №4 (18). – С. 110–115.
5. Соболева Е.В. Субъективные факторы психической адаптации студентов в новой лично значимой социальной ситуации / Е.В. Соболева // Психология обучения. – №06. – С. 74.

Першина Анастасия Сергеевна
студентка

Семакина Маргарита Сергеевна
студентка

Научный руководитель

Евдокимова Елена Валерьевна

канд. психол. наук, старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»

г. Армавир, Краснодарский край

РОЛЬ ГРУППОВОГО И ИНДИВИДУАЛЬНОГО ОПЫТА В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

Аннотация: *в статье обосновывается, что значение индивидуального так же, как и группового опыта, в формировании личности крайне важно. Групповой опыт необходим для того, чтобы индивид, оценивая свои навыки, поведение, ссылался на мнение авторитетных ему людей, хорошо разбирающихся в той или иной области. Еще одну не менее важную роль в развитии ребёнка как личности играет индивидуальный опыт, который приобретает для него особый смысл. Он не только помнит все события, случившиеся с ним, но и анализирует их, сопоставляя с прошлым опытом.*

Ключевые слова: *индивидуальный опыт развития личности, групповой опыт развития личности, картина индивидуального опыта, институты социализации, социально-психологические институты социализации.*

Ребенок формирует собственное «Я» посредством социального опыта и накопления образов окружающих его личностей. Сравнивая свое пове-

дение с другими людьми, человек строит внутреннее Я, то есть происходит дальнейшее становление его как личности.

Становление личности связано с коллективом и *зависит от его развития*, структуры сложившихся в нем деловых и межличностных отношений.

Являясь членом социума и социальной группы, ребенок вынужден придерживаться норм и правил поведения, свойственных тому или иному коллективу. Он не сможет их игнорировать или избегать, так как имеет желание быть принятым окружающими, занять удовлетворяющее его положение в группе, реализовывать себя и осуществлять свою деятельность.

Практически каждый человек на своем пути встречает людей, у которых может чему-то научиться. Чем больше разнообразных групп, активным участником которых становится индивид в процессе его жизни, тем больше у него возможностей для развития, приобретения разнообразных ценных человеческих качеств. В большей степени это касается высшей духовной культуры.

Те конкретные группы, в которых личность приобщается к системам норм и ценностей и которые выступают своеобразными носителями социального опыта, приобретаемого личностью, получили название *институтов социализации*.

Изменяясь под влиянием совместной деятельности, человек оказывается одновременно и субъектом и объектом воздействия социальных факторов и общественных отношений. Эти неорганизованные воздействия среды называют *социально-психологическими механизмами социализации*. Под ними понимают различные стихийные воздействия среды, ближайшего окружения, в которых внешние регуляторы, групповые нормы и правила переводятся во внутренний план и становятся внутренними регуляторами поведения.

Во время активной деятельности личность приходит к результату или продукту, произведенному непосредственно в группе. Это участие приводит к причастности каждой личности в общем усилии. В этот момент происходит взаимодействие с другими людьми через долю в общем объеме деятельности, то есть оценивание окружающими поступков и поведения. Проявление личностью своих качеств в общении контролируется группой путем применения к этим качествам групповых критериев. Это также способствует наделению личности «нужными» для группы качествами.

Кроме того, всякая совместная деятельность в группе предполагает набор обязательных ситуаций общения. В этих ситуациях проявляются также определенные черты личности, что особенно наглядно видно, например, в ситуациях конфликта. В зависимости от наличия тех или иных качеств личность по-разному проявляет себя, причем всегда либо через сравнение себя с другими, либо через утверждения себя среди других.

Принятие или непринятие такой формы группового контроля также зависит от степени ее включенности в группу. Независимо от уровня развития группы, индивидуальный статус каждого человека зависит от меры важности для него групповой деятельности. Даже если признать, что в группах высокого уровня развития, т.е. коллективах, цель совместной деятельности принимается всеми членами как своя собственная, то это не снимает вопроса о мере принятия этой цели каждой личностью в отдельности, т.е. включенности личности в групповую жизнедеятельность. Этот показатель определяет меру принятия или отвержения такой

формы группового контроля, как оценка качеств, необходимых в условиях совместной деятельности и общения.

Положительное влияние группы на формирование и развитие личности:

1. Члены коллектива – основной источник духовной культуры для индивида.

2. В группе личность усваивает основные позитивные социальные нормы и ценностные ориентации.

3. От участников группы индивид получает информацию и положительные эмоции, позволяющие ему правильно воспринимать и оценивать себя, сохранять и укреплять все лучшее в своей личности, избавляться от отрицательного и недостатков.

4. В группе индивид применяет и совершенствует свои коммуникативные знания, умения и навыки.

В результате именно через отношения с другими, через их оценки каждый человек устанавливает собственные качества. Развиваясь, личность становится не только более строгой при выборе группы индивидов, играющих роль социального зеркала. Одновременно, сознательно или бессознательно, она отбирает для себя те образы, которые способны повлиять на мнение этой группы. Кроме того, человек всегда оказывает больше внимания одним мнениям и меньше другим, он может даже вообще игнорировать мнения некоторых людей, их оценки его поступков. Т.е. в зрелом возрасте личность уделяет наибольшее внимание созданию образа социального «Я» на основании оценок компетентных специалистов.

Накапливая социальный опыт, человек как личность формируется через свои отношения с другими людьми. Согласно своей социально-психологической феноменологии человеку свойственно быть социальной единицей и уникальной личностью. Психология должна исследовать человека и как социальную единицу, и как уникальную личность, способную решать проблемные ситуации в различных жизненных сферах через индивидуальную систему личностных смыслов.

Групповой опыт имеет как схожие черты в чем-то, так и различия. Каждый ребенок ходит в школу, детский сад, может быть одним ребёнком в семье или иметь брата или сестру. Всё это напрямую связано с приобретением новых качеств и свойств при общении с окружающими. К тому же, дети при коммуникации со взрослыми внимают их роли и используют их в собственном опыте при решении каких-либо проблем или задач. Даже одинаковая генетика, которая свойственна близнецам, не может повлиять на идентичность группового и индивидуального опытов, в связи с тем, что пережитые эмоции и ситуация разные. В итоге, опыт каждого человека уникален потому, что его невозможно повторить.

Функция индивидуального опыта усложняется еще и тем, что личность воспроизводит этот опыт через призму своего восприятия, а не просто обобщает его. Учёные утверждают, что некоторые инциденты, происшедшие в ходе развития личности, могут быть критическими и значимыми, так как они придают определенную окраску всем последующим реакциям человека на окружающую среду. Все зависит от силы воздействия того или иного события на конкретного человека. Это может проявляться в фобиях и психологических травмах, что значительно влияет на жизнь человека.

Вот почему, если групповой опыт может быть сходен или даже одинаков у различных личностей, то индивидуальный опыт всегда уникален. Именно поэтому не может быть совершенно одинаковых людей.

Таким образом, чем активнее в процессе социализации участвует сам человек, тем более успешен результат: саморазвитие и самореализация. Как индивидуальный, так и групповой опыт напрямую связаны с формированием личности. Каждое препятствие, с которым встречается человек на своём пути, приносит как положительные, так и отрицательные результаты, а также понимание собственного «Я». Опыт помогает выстроить мировоззрение, мироощущение, создать благоприятное для себя окружение и наконец-то найти своё предназначение в жизни.

Список литературы

1. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: учебник для студ. вузов / В.С. Мухина. – 4-е изд., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 1999. – 456 с.
2. Рубинштейн С.А. Проблемы общей психологии / С.А. Рубинштейн. – М., 1976.
3. Фельдштейн Д.И. Проблемы возрастной и педагогической психологии / Д.И. Фельдштейн. – М., 1995.
4. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды / Д.Б. Эльконин; под ред. В.В. Давыдова, В.П. Зинченко. – М., 1989.

Потапенко Иван Игоревич

студент

ФГБОУ ВО «Донской государственный
технический университет»

г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ИНТЕЛЛЕКТА: ПРИЧИНЫ И ОСОБЕННОСТИ ПРОЦЕССА

Аннотация: в статье обосновывается, что развитие детей с нарушениями интеллекта и работа с ними должны быть организованы правильно, в соответствии с особенностями различных нарушений. Рассмотрены причины и особенности развития детей с нарушениями интеллекта.

Ключевые слова: психологическая поддержка детей с ОВЗ, семья, дети с отклонениями в развитии интеллекта, нарушения интеллекта, ограничения в здоровье, работа с детьми.

В современном обществе возросло число детей с отклонениями в интеллектуальном развитии. Это отрицательно сказывается на общем развитии общества, поэтому важно вносить своевременные преобразования и коррективы в состоянии детей с отклонениями.

Интеллектуальная недоразвитость детей протекает у каждого ребенка по-разному. Причиной общего психического недоразвития у детей, подростков и взрослых является слабость абстрактного мышления в виде его ситуативности, недостаточной способности к обобщению и пониманию причинно-следственных отношений.

Работа по исправлению интеллектуальных заторможенностей у детей в разном возрасте строится по-разному. У каждого периода жизни индивида есть свои особенности:

1. Возраст от 0 до 1 года: снижена реакция на раздражители, замечаются беспокойства и раздражительность; отсутствует подвижность, свойственная детям этого возраста.

2. Возраст от 1 года до 3 лет: овладение ходьбой задерживается, а при движениях наблюдается замедленность.

3. Возраст от 4 до 7 лет: дети не получают общения и не занимаются игровой деятельностью, для них характерно повторение одних и тех же действий.

4. Возраст от 8 до 18 лет: важный период в окончательном развитии детей является данный период, при котором ребенок должен достигать максимального интеллектуального развития; школьники с отклонениями в здоровье часто устают, не воспринимают информации, а работоспособность у них снижена.

Нарушение интеллекта, которое повлечет за собой замедленное развитие, может быть вызвано следующими причинами:

1. Наследственные болезни.
2. Генетика.
3. Внутриутробными нарушениями.
4. Возрастом и вредными привычками родителей.
5. Черепно-мозговыми травмами [1].

Педагог должен уметь выявить нарушения в интеллектуальном развитии детей. С помощью причин нарушений можно выстроить правильные методы работы с той или иной личностью.

Имеются две формы отклонений:

1. Неосложненная форма (отклонения в интеллекте не сопровождаются грубыми нарушениями всех функций мозга).

2. Осложненная форма (повреждение всех функций мозга, нарушения интеллекта, познавательных функций, эмоциональные нарушения).

Для выявления нарушений интеллекта, необходимо провести анализ по следующим видам контроля:

1. Анализ развития интеллекта.
2. Анализ в виде тестирования.
3. Анализ в виде генетического теста.

Для эффективной работы с детьми с интеллектуальными отклонениями и для достижения позитивного результата за счет динамичных изменений в личностном развитии ребенка, необходимо внедрить инновационные технологии.

Включение инноваций в образовательную деятельность способствует формированию у детей с ОВЗ интереса к образовательному процессу и игровой умственной работой. Следующие инновации, которые будут предложены ниже, помогут осуществить процесс частичного восстановления интеллекта [2].

Первая инновация – это интерактивная доска, которая позволяет:

1. Объединить всю информацию и представить ее детям в наглядном виде.

2. Избавление от бумажных работ и освобождение большего времени для работы с детьми.

3. Расширяют возможности передаваемой учащимся информации.

Другой немаловажной инновацией является меловой конструктор. Меловой конструктор позволяет развивать навыки конструирования для всех возрастных групп дошкольного возраста, даёт детям обобщенные представления о грузовом транспорте; упражняет в его конструировании, в анализе образцов, в преобразовании конструкций по заданным условиям; даёт представление о строительной детали.

Еще одной инновацией в работе с детьми с ОВЗ является экран – это сенсорный игровой терминал с красочными интерактивными играми для детей от 2-х лет, который надолго привлекает внимание ребенка, и позволяет внести в работу педагогов элементы новизны, яркости, динамизма.

Так, все эти инновации позволяют педагогам и родителям в работе с детьми с нарушениями интеллекта организовать работу и развивать умственное мышление, моторику движения, психические процессы, психологическое состояние, познавательные интересы [3].

Однако немаловажную роль для успешного выявления и лечения болезни играет и ранняя диагностика. Диагностика представляет немалую трудность, так как на ранних этапах развития умственная отсталость похожа по своим признакам на задержку психического развития.

Таким образом, за детьми с отклонениями в интеллекте должны использоваться лучшие разработки, инновации и компетенции педагогов, так как необходимо приложить все усилия для лечения и устранения проблем подростков с ОВЗ.

Применение программы диагностики нарушений, реалистичных методов ухода за детьми и работы с ними, современные технологии должны помочь в правильных методах ухода за инвалидами. Только в случае плодотворной работы дети с ОВЗ смогут жить нормальной жизнью, создавать семью и быть полноценными членами социума.

Список литературы

1. Антипанова Н.А. Особенности развития детей с нарушениями интеллекта / Н.А. Антипанова, М.А. Дацко // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2016. – №2. – С. 24–27.
2. Воспитание и обучение умственно отсталых дошкольников / О.П. Гаврилушкина, Н.Д. Соколова. – М., 1985.
3. Воспитание и обучение детей во вспомогательной школе / под ред. В.В. Воронковой. – М., 1994.

Рассолова Анастасия Юрьевна
магистрант
Научный руководитель

Хашаева Светлана Владимировна
канд. социол. наук, доцент

ФГАОУ ВО «Белгородский государственный
национальный исследовательский университет»
г. Белгород, Белгородская область

DOI 10.31483/r-104668

ПРОБЛЕМА ВЛИЯНИЯ РЕЛИГИОЗНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ ДЕСТРУКТИВНОГО ХАРАКТЕРА НА ЛИЧНОСТЬ

Аннотация: в статье рассматриваются основные проблемы влияния религиозных организаций деструктивного характера на личность. Приводятся доказательства деструктивного влияния, которое отражается на личности и обществе в целом. Отмечен рост влияния разных религиозных организаций на человека.

Ключевые слова: религиозные организации, деструктивный характер, доказательства.

В постиндустриальном обществе XXI века получила актуальность информационная тенденция, которая склонна к постоянным изменениям. В свою очередь, некоторые социальные группы наиболее склонны поддаваться под информационные катаклизмы и мутации. Одной из таких социальных групп является молодежь. Обычно это люди возрастного периода от 16 до 27 лет. Каждый из индивидов данной группы имеет свои ценности, которые приобретаются и совершенствуются индивидом всю жизнь, за счет опыта. Вокруг определенного набора ценностей крутится сам индивид и его жизнь. Основную роль играют такие ценности как вера, убеждение, идеал. Эти ценности прямо или косвенно связаны с религией. В связи с этим, религия как социальный институт присутствует в жизни не только отдельного индивида, но и всего общества в целом. Она сопровождает и направляет человека с рождения.

Религия, и как следствие выходящая из нее церковь, имеет в обществе большое влияние и негласное управление. Поэтому, церковь как один из главных общественных институтов может влиять на характер отдельной личности, так и всего общества в целом благодаря религии, как с конструктивной, так и с деструктивной позиции.

В информационном обществе религия представляет собой нравственного арбитра, который в свою очередь, направляет, и служит фундаментом для формирования менталитета общества, а также целостной картины мира у каждого человека. Не для кого не секрет, что между молодежью и людьми старших поколений существует определенная пропасть, понимания ценностей. Молодые люди в свою очередь склонны к социальному динамизму, к постоянным преобразованиям ценностей. Данные настроения религия уловить и удовлетворить не в силах, так как религиозные

ценности по своей природе консервативны, скорее возвращают человека в прошлое, нежели отправляют в будущее. В связи с этим происходит диссонанс основных религиозных ценностей у современного человека, в реальности это деструктивно влияет на характер современной личности. Данная путаница ценностей между старым порядком церковных и новым порядком современных, существенно путают молодежь, сбивают определенные границы дозволенного и не дозволенного, а также уведат личность с определенного курса, который ведет к достижению определенной цели жизни.

Деструктивные модели влияния религии на личность можно также найти в строгом религиозном воспитании. Индивид, выросший в религиозной семье, сильно отличается взглядом на мир, чем у его сверстников. Этот аспект отражается на жизни религиозного индивида, который следует определенным церковным канонам, так как основная масса привыкла к свободной жизни без особых ограничений. В связи с этим возникает комплекс «Я не такой», который в последующем может привести к разного рода психологическим трудностям. Более того: люди, воспитанные священнослужителями на готовых шаблонах, окажутся неспособны увидеть альтернативы и вообще развиваться нравственно и интеллектуально.

Также мы хотели бы выделить несколько иные аспекты религиозного воспитания. Речь идет о воспитании, формировании психики. Конечно, прежде всего «воспитательное» воздействие направлено на «будущих прихожан» – детей, но взрослые также подвержены этому влиянию. Во с овном воздействию подвержены взрослые индивиды, которые ищут нравственные ориентиры, в значительной мере утраченные в последние десятилетия. Можно сказать, что такие «духовно-нравственные» люди неравнодушные, стремящиеся стать лучше. Именно по этой причине, эти люди попадают под влияние религиозных организаций, которые впоследствии решают за индивида его волю, лидирующее место среди которых занимает православная церковь.

Как показывает мой собственный опыт общения с воцерковленными православными, подмена разума верой происходит быстро и весьма успешно. Церковь как один из главных социальных институтов, полагаясь на этот факт и психоэмоциональное давление, она принуждает человека на подсознательном уровне слепо верить во все, что будет сказано представителями церкви. Все это пагубно влияет на процесс развития, самореализации и самосовершенствования личности.

В религиозной области помимо церкви существуют также организации, называемые сектой и культом.

Секты чаще всего отделяются от религии, но не несут в себе смертельно опасных последствий для индивида. По большей части секты несут опасность для психологического здоровья индивида, тем самым не совсем правильно, я бы сказала даже деструктивно влияют на его психоэмоциональное состояние. На пример можно взять: в России 1721–1917 года существовала секта «дырники», которая откололась от православия. Специфика их обрядов состояла в том, что верующие проделывали в крышах домов дыры и молились без окон. Они верили, что так напрямую молятся «светлому небушку».

Еще одна организация, которую мы осветим, является культ. Эта организация в отличие от секты влияет на состояние здоровья личность

деструктивно в целом. Деструктивность влияния культа на личность проявляется в специфичности обрядов просвещения, которые часто включают в себя человеческие жертвоприношения. Принося такие страшные и незаконные жертвы, служители культа верят, что это избавит их от мучений в следующей жизни. На пример можно взять скрытый культ «черное братство». Члены данной организации поклоняются Богу Смерти и Пустоты, Ситису. Также в данной организации, подобно культу, существуют ритуалы и игры со смертельными исходами.

Деструктивные культы известны скандальными и многочисленными судебными процессами в связи с причинением морального и физического вреда индивидам.

Ежедневно вовлекаются в данные организации сотни граждан Российской Федерации, с помощью специально отработанных методов психологического воздействия на личность, которые приводят к ее зомбированию и подчинению определенным, отличающимся от наших, нормам социальной морали и нравственного долга подобным организациям. Индивиды, которые попали под влияние, чаще всего: бросают семьи, продают квартиры, оставляют своих детей без средств к существованию. Членство в культах и сектах способствует дезадаптации в обществе, подрыву психоэмоционального состояния человека, а также организации секта и культ забирают у человека свободу воли и выбора, и начинают полностью контролировать его манипулятивными или насильственными методами. Подобное членство препятствует возможности выйти из культа или секты, если у индивида появляется такое желание.

Таким образом, рассмотрев деструктивное влияние религии на личность, можно смело сказать, что религия является сложным и важным социальным институтом, который был образован людьми для поддержания порядка в обществе. Однако, как в любом процессе в религиозных организациях и догмах, есть деструктивное влияние, которое отражается на личности и обществе в целом.

Список литературы

1. Бельский В.Ю. Человек. Индивид, индивидуальность, личность: монография / В.Ю. Бельский, И.И. Кальной, Д.Н. Боровинская. – М.: Инфра-М, 2022.
2. Рузанова В.М. Влияние религии на общество / В.М. Рузанова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-religii-na-obschestvo> (дата обращения: 05.12.2022).

Сотникова Мария Сергеевна
студентка

Научный руководитель

Власенко Светлана Юрьевна
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА В ЖИЗНИ СТУДЕНТОВ

***Аннотация:** в данной статье определяется потребность в физическом воспитании студентов, которая проявляется в результате регулярных занятий физической культурой. Рассматривается влияние физической культуры на здоровье студентов, а также значение физической культуры в учебных планах высших учебных заведений.*

***Ключевые слова:** здоровье, спорт, жизнь, физическая культура, студенчество, активный образ жизни.*

В условиях изменившейся экономической, политической и социальной ситуации по-прежнему существуют социальные ценности, важность которых не подвергается сомнению. Одной из таких ценностей является физическая культура. Значение физической культуры в процессе формирования личности огромно – в этом плане не устарела поговорка – «в здоровом теле здоровый дух».

Однако существуют препятствия для распространения физической культуры, такие как отсутствие финансирования, малоподвижный образ жизни, слабое освещение в СМИ. Все это препятствует реализации воспитательных стратегий молодежи в плане физического совершенствования.

Эта проблема актуальна для студентов всех начальных учебных заведений, так как именно в это время, в этом возрасте формировались и закладывались основы здорового образа жизни, а физическое воспитание не всегда является приоритетом.

При этом на студентов ложится огромная учебная нагрузка, что нередко вредит их общему физическому и психическому состоянию, а это особенно негативно может сказаться на процессе формирования личности, который совпадает с периодом обучения в таких заведениях.

Необходимо рассмотреть понятие физической культуры как совокупности физического развития студента, его здоровья и психики, а также собственно «физическую культуру» как составляющую культурного развития личности.

Актуальность данной постановки проблемы связана с новым курсом социальной и, в частности, молодежной политики, где основное место отводится всем направлениям «оздоровления общества». Современная ситуация такова, что молодежь часто не имеет реальной возможности повысить уровень физической культуры.

Существует точка зрения, согласно которой отсутствие должного уровня развития спорта и пропаганды физической культуры порождает все большее распространение таких «болезней общества», как никотиновая зависимость, алкоголизм, в том числе так называемый «пивной алкоголизм», наркомания – в основном среди молодежи.

Высказываются также мнения о прямой зависимости демографической и, следовательно, экономической ситуации в стране от уровня физической культуры населения.

Для изучения влияния физической культуры на процесс формирования личности и выбор профессиональной деятельности необходимо учитывать как постоянные, так и временные условия, которые ставят перед человеком задачу улучшения своего физического состояния и здоровья. Последнее включает рассмотрение значения и роли физической культуры с точки зрения социальной и профессиональной направленности, оценку физической культуры в профессиональной деятельности [3, с. 113].

Но важен и рейтинг физической культуры на протяжении всей жизни человека.

Значение физической культуры и спорта для здоровья, развития и общего состояния человека невозможно переоценить. С раннего возраста родители, педагоги, средства массовой информации – радио и телевидение – придают ребенку уникальную полезность двигательной активности и побуждают детей к активным занятиям спортом.

В этом возрасте занятия спортом, как правило, находятся под присмотром опытных тренеров и специалистов, контролирующих правильное и гармоничное развитие растущего организма.

В университетском возрасте самосознание человека достаточно сформировано. Именно с этого момента характер спорта превращается в серьезное и полное осознание той пользы и радости, которую ему приносит физическая культура и спорт.

Положительным моментом является то, что спорт способствует развитию коммуникативных навыков, избавляет от комплексов и вольностей; физическая активность, активное движение очень полезны для успеха в умственной работе, что не лишнее. Наряду с этим возникает потребность в самооценке своих физических возможностей и в соответствии с этим они реально рассчитывают на свои силы.

Предмет физической культуры, который преподается в учебных заведениях, формирует еще один пласт в общем физическом состоянии человека, его здоровье, физической подготовленности и физическом совершенстве.

Физкультура – это, прежде всего, профилактика различных заболеваний и, прежде всего, гипертонии и ишемической болезни сердца. Эти заболевания, часто наблюдающиеся у технических специалистов, требуют длительного лечения. Но, увы, это не всегда приводит к выздоровлению. Гораздо большее влияние оказывает их профилактика [2, с. 50].

В процессе физических упражнений повышается работоспособность. Это показывает возрастающую способность человека выполнять много работы в течение определенного периода времени. С повышением работоспособности в состоянии мышечного покоя частота сердечных сокращений снижается. Человек начинает больше работать, но меньше устает. Отдых и, прежде всего, сон полностью используются организмом.

Профессиональная деятельность наших студентов связана с физическим трудом, а значит, такой человек должен иметь хорошую физическую форму и отменное здоровье. И всего этого можно добиться, регулярно занимаясь спортом и физкультурой.

Значение физической подготовленности человека, обусловленное этим этапом развития общества потребностью в эффективной рабочей силе, приобретает все большее значение.

Кроме того, физическая культура и спорт дают человеку не только ощущение физического совершенства, но и придают ему силы и формируют его дух.

Повышает уровень нравственных качеств человека, так необходимых современному обществу.

Физическая культура имеет большое значение в процессе формирования личности, когда она воздействует на него с разных сторон, формирует нравственные качества, дух и влияет на физическое состояние, стимулирует новый подход к жизни и труду, новые достижения в жизни и на работе – это является эффект физической культуры.

Спорт и физическая культура – это не только здоровый образ жизни – это, как правило, нормальная и здоровая жизнь, которая открывает все больше возможностей для реализации сил и талантов. Это путь, на который идет здравомыслящий человек, чтобы прожитая им жизнь была плодотворной, приносила радость себе и другим. Поступательный ритм жизни требует все большей физической активности и готовности.

Возрастающие нагрузки, которые ложатся на наши плечи на протяжении всей жизни, требуют более высокого физического совершенства, которое должно достигаться с помощью физической подготовки [1, с. 102].

Каждый здравомыслящий человек хочет прожить свою жизнь счастливо. Но здоровье нельзя купить и не подарить. И никакие интернет-магазины подарков не помогут. Поэтому мы должны сделать все, чтобы сохранить его, пока не стало слишком поздно. Обычно из-за неправильного образа жизни у человека возникают нервные расстройства, различные заболевания, проблемы на работе и в быту. Но нужно просто подумать, делаем ли мы все возможное, чтобы сохранить свое здоровье. Ведь частых визитов к врачу можно избежать, если правильно построить свой образ жизни.

Список литературы

1. Абдуллин Р.Р. Физическая культура в образовательном процессе / Р.Р. Абдуллин [и др.]. – Комсомольск-на-Амуре: Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет, 2015. – 164 с.
2. Тихонов А.М. Физическая культура / А.М. Тихонов, Д.Д. Кечкин. – Пермь: Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2013. – 104 с.
3. Эрдонов О.Л. Физическая культура и спорт в системе высшего образования / О.Л. Эрдонов // Молодой ученый. – 2015. – №2. – С. 113–117.
4. Смагин Н.И. Физическая культура в жизни студента / Н.И. Смагин [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://multiurok.ru/blog/fizichieskaia-kul-tura-v-zhizni-studenta.html> (дата обращения: 29.11.2022).

Фаткуллина Айгуль Ильшатовна
студентка

Ситдикова Гульназ Ринатовна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Казанский государственный
институт культуры»
г. Казань, Республика Татарстан

О НЕКОТОРЫХ ОСОБЕННОСТЯХ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СЕТИ ИНТЕРНЕТ ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

***Аннотация:** современный мир требует от людей все более обширных навыков владения английским языком в повседневности и профессиональной сфере деятельности. Данная статья посвящена вопросам использования интернет-ресурсов на занятиях английского языка при обучении студентов. На практике использование сети Интернет позволяет по-новому взглянуть на познавательную активность студента, результатом этой практики является развитие автономности студентов, формирование умений выполнять задания без подсказки или помощи педагога, осуществлять грамотный отбор информации и умело разбираться в ней.*

***Ключевые слова:** Интернет, занятия по английскому языку, интерактивное занятие.*

В нашем современном мире Интернет, персональные компьютеры и техника мультимедиа заняли прочное место в повседневной жизни. Не обошли стороной они и систему образования, вызывая значительные изменения в содержании и способах обучения иностранным языкам. Актуальность этой статьи обусловлена тем, что в наше время перед преподавателями и лингвистами основными проблемами высококачественного обучения иностранным языкам, в том числе и английского, выступает совокупность проблем использования возможностей глобальной сети Интернет и находящихся в ней ресурсов для обучения. К тому же в последнее время активно развивается тенденция более обширного применения интернет-ресурсов на занятиях английского языка.

Множество образовательных учреждений использует свою собственную электронную образовательную среду. Она включает в себя обучающие ресурсы, методики и программы подготовки, которые обеспечивают более высокий процент восприятия, усвоения образовательной программы и проведения работ по управлению в образовании. Программа, основывающаяся на коммуникации, должна включать в себя взаимодействие между представителями разных языковых культур. Именно этот момент служит основным элементом функционирования всего Интернета. Потому что без общения пользователей Интернет станет просто огромным хранилищем информации. Именно коммуникация огромного количества людей по всему миру, которые общаются на разных языках, становится неким виртуальным макетом занятий английского языка. На этой

основе должна складываться обучающая модель общения на занятиях. Задача преподавателя при этом заключается в том, чтобы организовать условия для создания выбора студенту формы обучения, а также других видов активности на занятиях иностранного языка для проявления своих умственных способностей касательно предмета изучения.

В настоящее время сеть Интернет – это огромная система, которая предоставляет возможность преподавателю коммуницировать со студентами с помощью электронной почты, социальных сетей, мессенджеров конференций с помощью видео и аудио. Вместе с тем, преподаватели могут использовать интернет для предоставления материалов студентам, возможно, в целях показа презентации по новой теме на занятии. К примеру, аудиозаписи способствуют восприятию изучаемого языка на слух. Это значительно облегчает понимание звуковых свойств языка и помогает использовать полученные знания в разговоре. Студенты начинают гораздо правильнее и грамотнее разговаривать на английском или любом другом языке.

Овладеть той или иной языковой культурой не представляется возможным без опыта живого общения с преподавателем или носителем языка. В таком плане интернет-ресурсы не имеют аналогов. Они содействуют преодолению границ расстояния, времени, национальностей, а также предоставляют любому пользователю Интернета возможность общения с настоящим собеседником.

Также вспомогательным методом обучения английскому языку является видеозвонок – режим видеосвязи с участием двух или более людей, которые видят и слышат друг друга одновременно. Произвести предоступленный способ общения без Интернет-ресурсов невозможно. Участники видеозвонка могут коммуницировать друг с другом: знакомиться, узнавать больше о чужой культуре. Видеоконференция при этом может быть использована при подготовке или проведении экзамена, зачета.

К тому же педагог может использовать сеть Интернет для создания своего сайта, группы и/или хранилища для учебных материалов. Он может использовать как коммерческий хостинг, с более развитым функционалом, так и бесплатную площадку (например, сервисы Google, Яндекс и другие поисково-информационные системы). Для преподавателей иностранного языка в сети Интернет есть огромное количество полезных сайтов и страниц. Сюда можно отнести программы обучения языкам, разный дидактический материал, который преподаватель может приспособить в своей практике. Разные информационные страницы в сети Интернет позволяют преподавателю изучить что-то новое и делиться этими знаниями со своими студентами. Компьютерные технологии вносят вклад по повышению уровня образования не только среди студентов, но и среди преподавателей, помогая саморазвиваться, совершенствовать свои знания.

В этих условиях обязательной становится трансформация роли и места преподавателя в образовательном процессе. Главным вектором направления педагога станет помощь в самостоятельном развитии студентов, в творческом поиске и овладении новыми технологиями. Теперь преподаватель вместо ведущей роли во время занятия будет занимать роль помощника, основываясь на создании удобных образовательных условий студентам и соучастии в образовательном процессе. Это послужит увеличению интерактивности на занятиях, вырастет количество исследова-

тельских и творческих работ. Вполне вероятен частичный отказ от классических форм и методик проведения занятий. В противовес традиционных методов, на которых преподаватель просто представлял знания, при применении интерактивных форм образования студент сам оказывается действующей фигурой в процессе обучения и своими силами находит способ получения знаний. Педагог оказывается в этой ситуации лишь помощником, тьютором, а организация и мотивация процесса обучения становятся его главной задачей.

На занятиях английского языка при помощи Интернета и компьютерных технологий можно решать ряд разнообразных задач:

- формировать навыки и умения чтения, используя материалы из Интернета;
- улучшать навыки аудирования при помощи оригинальных звукозаписей;
- развивать речь, используя необходимые ресурсы;
- пополнять свой словарный запас лексикой современного изучаемого языка, опираясь в основном на живое общение с иностранцами;
- знакомиться с культурными особенностями и традициями других стран, пополнять речевой этикет;
- поддерживать устойчивую мотивацию деятельности студентов на занятии.

В результате массовой цифровизации обучения современный компьютер является средством техники, помогая эффективно обучаться, а впоследствии влияя на общее развитие студентов.

Конкретными направлениями использования сети Интернет в процессе обучения могут являться:

- 1) создание и накопление дидактического материала в справочниках, справочных файлах, словарях;
- 2) общение с носителями других языков, преодоление языкового барьера;
- 3) разработка и проведение внеклассных мероприятий, например, конкурсов или викторин;
- 4) участие студентов в интернет-тестированиях или конкурсах [2].

Возможности применения сети Интернет огромны. Сеть предоставляет все необходимые условия для изучения информации из любой точки земного шара. Сюда можно отнести: публикации из разных газет и журналов, новости, интервью, фильмы, музыку и так далее. Все это можно применить на занятиях английского или другого иностранного языка. Применение интернет-технологий при обучении иностранным языкам сильно поменяло методы создания образовательных материалов по этой теме. Онлайн обучение на основе компьютерных программ и Интернета предоставляет более целостное развитие объединенных дидактических, методических и педагогических концепций. К тому же, оно делает обучение более увлекательным и творческим, способствует учету индивидуального темпа работы каждого студента.

В наши дни без использования компьютерных технологий в учебном процессе сложно представить занятия иностранного языка. Сеть Интернет способствует стимуляции когнитивной деятельности студентов, повышает интерес к изучению предмета. Интерактивность предполагает также проверку своих знаний и умений без помощи преподавателя. С помощью использования интернет-ресурсов на занятиях английского языка сту-

денты могут учиться работать с текстом в формате исследования, анализировать его и на основе этого создавать собственные идеи, проекты, послы. Такие задания способствуют сотрудничеству (учиться, работать вместе), формируют навыки помощи друг другу. С помощью видео и аудио конференций, форумов и сайтов студенты узнают больше о жизни и культуре людей, чей язык они изучают. С этими всеми факторами можно предположить рост мотивации к изучению английского языка у современных школьников и студентов.

Дистанционное обучение – это свежий пример применения глобальной сети Интернет в процессе образования. Эта форма образования является альтернативой наиболее распространенному в настоящее время общепринятому образованию в специализированном учебном заведении. Дистанционная форма обучения появилась благодаря быстрому развитию сети Интернет, популяризации компьютеров не только как инструмента для работы организаций, но и для домашнего пользования. Теперь каждый может обучаться английскому языку даже дома, что облегчает непрерывный образовательный процесс. Также благодаря интернет-технологиям преподаватели имеют возможность работать без привязки к конкретной местности.

Плюсов обучения с помощью сети Интернет очень много, однако не рекомендуется и злоупотреблять компьютеризацией. Нужно определить степень пользы применения Интернета на занятиях для каждой возрастной аудитории студентов [3].

Использование компьютерных программ наиболее эффективно в современных реалиях. Оно способствует:

- повышению качества обучения английскому языку;
- развитию творческих способностей студентов;
- повышению уровня наглядности на занятиях;
- повышению производительности занятий;

– развитию умения студентов самостоятельно ориентироваться в большом количестве информации и отсеивать лишнее.

На современном этапе образования перед каждым преподавателем стоит вопрос об оптимизации процесса обучения, в этом активную помощь оказывает сеть Интернет. Интеграция компьютерных технологий в учебный процесс способствует увеличению качества усваиваемых знаний и формированию у студентов мотивации к изучению предмета, основывающейся на интересе.

Основу изучения английского языка должны составлять информационные и коммуникативные технологии. Такие технологии в полной мере помогают раскрыть все возможности сети Интернет как средства образования. Компьютеризированные программы обладают множеством достоинств перед классическими методами обучения. Они помогают развивать различные виды разговорной деятельности, оказывают поддержку в понимании явлений изучаемого языка, создают коммуникативные ситуации, кроме того, создают возможность реализовать индивидуальный подход и самостоятельную работу студентов.

Список литературы

1. Абаимова Т.В. Использование информационных технологий в процессе обучения английскому языку на начальном этапе [Текст] / Т.В. Абаимова // Английский язык в школе. – 2012. – №4. – С. 45–49. – Библиогр.: с. 49.

2. Александров К.В. Информационно-коммуникационные технологии в обучении иностранным языкам: от новой формы к новому содержанию [Текст] / К.В. Александров // Иностранные языки в школе. – 2011. – №5. – С. 15–20. – Библиогр.: с. 20.

3. Васильева В.Н. Использование информационных технологий в учебном процессе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ipk.admin.tstu.ru> (дата обращения: 04.12.2022).

4. Демесинова Ф.Б. Преимущества использования интернет-ресурсов на ЗАНЯТИЕ английского языка / Ф.Б. Демесинова // Молодой ученый. – 2021. – №14 (356). – С. 121–125 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/356/79362/> (дата обращения: 25.11.2022).

Цой Ю Ми

студент

Научный руководитель

Конобейская Анжелика Владимировна

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»

г. Хабаровск, Хабаровский край

НАПРАВЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВУЗА КАК СУБЪЕКТА ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ СТУДЕНТОВ

***Аннотация:** статья посвящена обоснованию значимости здорового образа жизни для студенческой молодежи. Приведены статистические данные, касающиеся количества в России студентов, ведущих здоровый образ жизни, а также охарактеризованы их ценностные ориентации относительно здорового образа жизни. Выявлена роль физической культуры в обеспечении здорового образа жизни студента. Описана работа вузов по формированию здорового образа жизни у студенческой молодежи.*

***Ключевые слова:** студент, вуз, здоровый образ жизни, физическая культура, социально-оздоровительная деятельность.*

Перед государством стоит задача – воспитать достойное, здоровое поколение. При этом нужно понимать, что здоровье – это не просто хорошая физическая форма и отказ от вредных привычек. Здоровье, как трактует Всемирная организация здравоохранения (ВОЗ) – это состояние полного физического, духовного и социального благополучия, а не только отсутствие болезней и физических дефектов. Поэтому студенту необходимо понимать и учитывать все компоненты здоровья [5, с. 241].

В настоящее время данные Росстата показывают, что за последнее время, в частности за период с 2015 по 2020 годы, здоровье молодежи ухудшилось. В связи с этим показатели ожирения среди студентов России увеличились на 7,8%, болезни органов дыхания увеличились на 10,6%, показатели ухудшения зрения увеличились на 17,3% [10]. Эти данные показывают, что в настоящее время действительно существует проблема ухудшения состояния здоровья среди студентов.

Для укрепления здоровья и хорошей физической формы необходимо формировать здоровый образ жизни. Развитие здорового образа жизни у студентов обусловлено тем, что в настоящее время увеличивается физическая, психическая и социальная нагрузка, в связи с усложнением общественной жизни, политических и военных тенденций, которые провоцируют оказывают негативное влияние на состояние студенческой молодежи. Так, к примеру, по результатам исследования, проведенного Ф.Ф. Сираевой, было установлено, что в процессе обучения у студентов ФГБОУ ВО «КГЭУ» за первый год обучения наблюдается ухудшение зрения у 6,2% испытуемых, увеличились показатели ожирения на 3,6%, возникли проблемы с сердечно-сосудистой системой у 1,3% студентов [8, с. 93].

Пропаганда и формирование навыков здорового образа жизни студента является неотъемлемой частью спортивно-массовой и физкультурно-оздоровительной деятельности современных вузов, что, несомненно, содействует гармоничному развитию всех сторон личности.

По данным Росстата за 2019 год совокупная доля студентов по всей России, которые ввели здоровый образ жизни составила 12%. Наибольший процент студентов зафиксирован в Ингушетии (48,8%). На втором месте Крым (29,2%), на третьем – Адыгея (8,8%). В пятерку лидеров по ЗОЖ также вошли Чувашия (24,7%) и Воронежская область (24,2%). У Москвы этот показатель составляет 8,8%, у Санкт-Петербурга – 6,8%. В Хабаровском крае здоровый образ жизни ведут 3,7% студентов [10]. Такие показатели говорят о необходимости формирования ценностных ориентации студентов относительно здорового образа жизни.

Одним из основных направлений, по мнению К.Ю. Акуловой, необходимых для формирования здорового образа жизни студентов, является такая дисциплина, как «Физическая культура» [1, с. 45].

Положительное влияние физической культуры связано с улучшением сердечно-сосудистой, дыхательной систем. Спорт и физическая культура также оказывают благоприятное влияние и на опорно-двигательный аппарат.

По мнению И.А. Бруева, основными направлениями социально-оздоровительной деятельности вуза является:

- вовлечение студентов в систематические занятия физической культурой и спортом;
- формирование физических и морально-волевых качеств, необходимых для занятий спортом и повышения в целом социальной активности студентов;
- организация и проведение массовых оздоровительных, физкультурных и спортивных мероприятий;
- создание спортивных секций и клубов по различным видам спорта;
- информирование и пропаганда о значении физической культуры и спорта в формировании навыков здорового образа жизни;
- санаторно-курортное лечение, медицинское оздоровление студентов;
- информационное обеспечение студентов о социально-оздоровительной деятельности вуза через информационные стенды, прессу и другие виды информационной деятельности и др. [2, с. 62].

В последние годы занятия спортом приобретает популярность среди студентов вузов. Стало «модно» ходить в спортивный зал, правильно питаться и следить за своим внешним видом. В некоторых

учебных заведениях увеличивают количество секций (СКФУ, МГУ, СПбГАУ), многие преподаватели сами поддерживают ЗОЖ и наставляют своих студентов на правильный путь [7, с. 61].

По результатам исследования А.И. Морозкиной, вредные привычки все же остаются огромной проблемой: наряду со спортом, представители молодежи зачастую могут курить, употреблять алкоголь или легкие наркотические средства [4, с. 47].

По данным исследования Н.И. Максимушкиной, большая часть студентов 1-го курса всех факультетов «Полоцкого государственного университета» положительно относится к ведению здорового образа жизни. Необходимо вести здоровый образ жизни – считают 68% студентов всех факультетов и 22% студентов указывают на тот факт, что необходимо вести ЗОЖ, но нет возможности [3, с. 110].

Положительно влияет на улучшение состояния здоровья студентов и формирование здорового образа жизни, по мнению Е. В. Пономаревой, применение комплексного подхода, который заключается в сохранении здоровья, мотивирование студентов к личной ответственности за свое здоровье, распространение информации о вреде курения, излишнему употреблению алкоголя, проведение спортивно-массовых мероприятий, формированию культуры ЗОЖ, оптимальный двигательный режим; соблюдение правил гигиены; правильное питание [6, с. 344].

Таким образом, при формировании навыков здорового образа жизни студентов необходима разработка комплексного подхода, учитывающего социальные факторы, которые являются системообразующими и в значительной степени определяют правильный подход к возможности влияния на состояние здоровья студенческой молодежи.

Список литературы

1. Акулова К.Ю. Формирование здорового образа жизни студентов через занятия физической культурой / К.Ю. Акулова, А.И. Мозгунов, О.А. Шкатов, В.А. Дядищев // Международный научно-исследовательский журнал. – 2022. – №1–3 (115). – С. 43–46.
2. Бруев И.А. Отношение студентов к здоровому образу жизни / И.А. Бруев // Научные известия. – 2022. – №27. – С. 61–63.
3. Максимушкина Н.И. Комплексный подход в формировании здорового образа жизни студентов Полоцкого государственного университета / Н.И. Максимушкина // Вестник Полоцкого государственного университета. Серия Е: Педагогические науки. – 2021. – №5. – С. 109–119.
4. Морозкина А.И. Роль физической культуры в формировании здорового образа жизни студентов / А.И. Морозкина // Инновационные технологии в спорте и физическом воспитании подрастающего поколения: сборник статей. – М.: Медиагруппа «ХАСК», 2022. – С. 45–48.
5. Пономарева Е.В. Основы здорового образа жизни студента / Е.В. Пономарева, Е.А. Буракова // Высокие технологии, наука и образование: актуальные вопросы, достижения и инновации: сборник статей – Пенза: Наука и просвещение (ИП Гуляев Г.Ю.), 2022. – С. 239–242.
6. Пономарева Е.В. Физическая культура как значимая часть здорового образа жизни современных студентов / Е.В. Пономарева, Е.А. Буракова // Научное обозрение: актуальные вопросы теории и практики: сборник статей. – Пенза: Наука и просвещение (ИП Гуляев Г.Ю.), 2022. – С. 343–345.
7. Савина И.В. Мотивация и формирование здорового образа жизни у студентов / И.В. Савина // Физическая культура, спорт, здоровый образ жизни в XXI веке: сборник материалов Международной научно-практической конференции. – Могилев: Могилевский государственный университет имени А.А. Кулешова, 2022. – С. 60–62.

8. Сираева Ф.Ф. Формирование здорового образа жизни у студентов / Ф.Ф. Сираева, Е.Г. Чикляев // Студенческий вестник. – 2022. – №1–3 (193). – С. 93–94.

9. Федеральная служба государственной статистики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rosstat.gov.ru/>

Шалагин Антон Евгеньевич

канд. юрид. наук, доцент, начальник кафедры
ФГКОУ ВО «Казанский юридический институт МВД РФ»
г. Казань, Республика Татарстан

Шалагина Айгуль Камилевна

соискатель, преподаватель
ФГБОУ ВО «Поволжский государственный
университет физической культуры, спорта и туризма»
г. Казань, Республика Татарстан

ЛИЧНОСТЬ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНЕГО ПРАВОНАРУШИТЕЛЯ: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И КРИМИНОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

***Аннотация:** в статье рассматриваются психологические и криминологические подходы к определению личности несовершеннолетнего правонарушителя. Обращено внимание, что на поведение подростка влияет отношение к нему родителей, родственников, учителей, друзей, приятелей. Анализируются причины антиобщественного поведения в подростковой среде. Выделяются противоправные формы поведения, характерные для этого возраста.*

***Ключевые слова:** несовершеннолетний, правонарушитель, личность, преступление, виктимность, психология, педагогика.*

Термин «личность» представляет собой достаточно абстрактное понятие, которое характеризует человеческие эмоции, коммуникацию, мотивацию, переживания, восприятие, действия. Данный термин происходит от латинского «persona». Изначально это слово обозначало маски, которые надевали актеры во время театрального представления в Древней Греции. Значение личности в психологии многогранно, данное понятие охватывает широкий спектр внутренних психических процессов, обуславливающих поведение человека в различных ситуациях.

Гордон Олпорт (1897–1967) личность определял как внутренний мир человека, его способность взаимодействовать с внешней средой. Эрик Эриксон (1902–1994) утверждал, что индивидуум в течение жизни проходит через ряд этапов (периодов) в результате чего формируется его личность. Джордж Келли (1905–1967) рассматривал личность как присущий каждому человеку способ осознания жизненного опыта. По мнению Рэймонда Кеттела (1905–1998), структура личности состоит из взаимосвязанных признаков и характеристик. Альберт Бандура (1925–2021) изучал личность во взаимодействии поведения человека с жизненной ситуацией.

Личностное развитие происходит на протяжении всей жизни. В связи с этим, в психологии сложилось множество теорий личности, которые

представляют собой тщательно выверенные умозаключения или гипотезы о том, почему люди поступают именно так, а не иначе. Теориям свойственны следующие функции: а) познавательная; б) объяснительная; в) прогностическая; г) просветительская. Абрахам Маслоу (1908–1970) был убежден в том, что большинство человеческих поступков является следствием сознательного и свободного выбора. Зигмунд Фрейд (1856–1939) считал, что поведение людей в значительной степени детерминировано иррациональными, бессознательными факторами.

На развитии человека сказывается множество причин и условий. К внешним детерминантам относятся: принадлежность индивидуума к определенной культуре, социальной среде, профессии. Внутренние детерминанты образуют генетические, биологические, физиологические, психологические факторы. Принадлежность к определенной культуре определяет модели мышления и нравственные основы. Социальная среда формирует нормы и правила поведения, способы коммуникации и удовлетворения потребностей.

Эрик Эриксон в своих работах указывал, что личность в своем развитии проходит несколько стадий. Младенчество (от рождения до 1 года), раннее детство (от 1 до 3 лет), игровой период (от 3 до 6 лет), младший школьный возраст (от 6 до 12 лет), юность или подростковый период (от 12 до 19 лет), молодежный возраст (от 20 до 25 лет), зрелость (от 26 до 64 лет), старость (от 65 до смерти). При этом, существенное значение он уделял раскрытию творческого потенциала, освоению профессий, передаче опыта от поколения к поколению, заботе о детях и престарелых людях.

Карен Хорни (1885–1952) утверждала, что решающим фактором в развитии личности являются социальные отношения между ребенком и родителями. По ее мнению, для детства характерны физиологические потребности и потребность в безопасности. Каждый ребенок хочет быть любимым, желанным и ощущать защиту от враждебности внешнего мира. Если родители проявляют должное внимание к развитию ребенка большая вероятность того, что в результате сформируется здоровая личность. И наоборот, если родители не участвуют в воспитании и формировании личности подростка, то у несовершеннолетнего может развиваться базальная тревога и враждебность [1, с. 37].

Влияние семейного окружения ощутимо сказывается на развитии личности. Особое значение отводится поведению родителей, взаимоотношению между членами семьи, формам разрешения конфликтных ситуаций. Существенное влияние на развитие ребенка оказывают отношения между отцом и матерью. Скандалы, распитие спиртных напитков, аморальные и противоправные поступки негативно сказываются на формировании личности несовершеннолетнего [2, с. 22–31].

Личность правонарушителя является объектом криминологических, психологических, антропологических, социологических, культурологических и иных исследований. Она изучается с целью разработки современных, эффективных, практико-ориентированных мер, направленных на профилактику противоправного поведения. Криминологический портрет личности правонарушителя используется при предупреждении преступлений, расследовании и вынесении решений по уголовным делам, в пенитенциарной практике, а также при ресоциализации лиц, ранее отбывавших наказания в учреждениях уголовно-исполнительной системы.

Важным этапом формирования личности является первичная социализация, когда ребенок усваивает образцы и манеру поведения, типичные реакции взрослых на определенные жизненные ситуации. На данном этапе основное воздействие оказывают семья, родственники, воспитатели, учителя, друзья. В семьях с благоприятным климатом формируются такие качества, как: доброжелательность, взаимовыручка, внимательность, способность к сопереживанию, инициативность, доверие друг другу, самостоятельность, минимизация конфликтных ситуаций [3, с. 19–21]. В противоположном случае у ребенка развиваются эгоистические наклонности, тревожные состояния, инфантильность, фрустрация, ажитация, депривация, озлобленность на окружающих, психические отклонения и заболевания. Необходимо отметить, что если к несовершеннолетнему применяются физические меры наказания, то насилие проявляется и в действиях подростка по отношению к животным, одноклассникам, детям младшего возраста.

В подростковый период на формирование личности значительное влияние оказывают друзья и сверстники. Групповая сплоченность придает несовершеннолетнему уверенность в себе, позволяет развить коммуникативные способности, определиться с жизненными планами и ориентирами. Важно, в какой группе окажется подросток, какие нравы и нормы поведения будут доминировать в ней, какую позицию займет он сам. Так, отвергнутые семьей (безнадзорные дети) в раннем возрасте начинают воровать, сквернословить, употреблять алкоголь, наркотики, токсические вещества, подражают представителям криминальной среды, совершают преступления и административные правонарушения [4, с. 40].

В своих научных трудах Б.Ф. Скиннер (1904–1990) указывал, что в течение жизни поведение людей может меняться под воздействием окружения (друзей, коллег по работе, родственников и проч.). В связи с этим, у человека формируются различные взгляды, убеждения, интересы, привычки. Он объяснял поведение человека, его поступки, действия через влияние близкого окружения.

Гуманистическое направление в теории личности принадлежит Абрахаму Маслоу (1908–1970), который считал, что жизнь человека нельзя понять, если не принимать во внимание его стремления и потребности. К их числу он относил: физиологические потребности, потребности в безопасности и защите, в принадлежности к социальным группам и признании, в самоуважении, самоактуализации (реализации собственного потенциала). Он сделал вывод, что многие люди попросту не осознают своих возможностей и на протяжении жизни не могут раскрыть своих творческих способностей. Люди, которым не удавалось удовлетворить свои метапотребности, сталкивались с апатией, депрессией, фрустрацией [5, с. 241–243].

По мнению Ю.М. Антоняна, личность правонарушителя складывается из его психологических особенностей, антиобщественных взглядов, отрицательного отношения к нормам морали и права, выбора противоправного поведения для удовлетворения своих потребностей, непринятия мер к предотвращению негативных последствий [6, с. 12]. При изучении личности несовершеннолетнего правонарушителя особое внимание обращается на нравственно-психологические характеристики индивидуума [7, с. 71]. К ним относится система взглядов, убеждений, ценностей

ориентаций, интересов, потребностей, способов их удовлетворения, интеллектуальные, эмоциональные, волевые признаки.

Для несовершеннолетних характерен ряд кризисных состояний, особенности восприятия ими жизненных ситуаций. В этом возрасте подростки бывают несдержанными, агрессивными, жестокими, ранимыми, что отражается на характере их поступков и способе совершения правонарушений. Дети из неблагополучных семей, нередко, раздражительны, вспыльчивы, обидчивы. Они уходят из дома, приобщаются к употреблению спиртного и иных психоактивных веществ, допускают пропуски учебных занятий, конфликтуют со сверстниками и взрослыми людьми, занимаются бродяжничеством и попрошайничеством, склонны к половым эксцессам [8, с. 202–207]. Несовершеннолетние, живущие в условиях постоянной опасности, пытаются замаскировать свои страхи в агрессивном поведении, конфликтах с окружающими, другие, наоборот, замыкаются в себе, не идут на контакт, впадают в заторможенное состояние.

Для несовершеннолетних, совершающих правонарушения, характерна импульсивность, повышенная эмоциональная возбудимость, внушаемость, склонность к подражанию, недостаток социального опыта, поверхностность суждений, чрезмерное доверие к членам микрогруппы, заниженная или заниженная самооценка, отсутствие эмпатии, индифферентное или пренебрежительное отношение к общечеловеческим ценностям, конформизм, выраженная эгоцентричность с постоянным оправданием своих поступков [9, с. 290–291]. Отмечается, что правонарушителю свойственна плохая социальная приспособляемость, неудовлетворенность своим положением, эмоциональная неуравновешенность [10, с. 226–227].

Ими совершаются кражи, грабежи, вымогательства, поджоги, уничтожение и повреждение чужого имущества, угоны автотранспортных средств без цели хищения, вандализм, осквернение мест захоронения, насильственные и хулиганские действия, изнасилования, наркопреступления, участие в экстремистских организациях и азартных играх [11, с. 168]. При этом в их отношении совершаются такие преступления, как: вовлечение несовершеннолетних в преступную и антиобщественную деятельность, продажа несовершеннолетним алкогольной продукции, сексуальные преступления, неисполнению обязанностей по воспитанию и содержанию детей и др.

Психологические и криминологические особенности личности несовершеннолетнего правонарушителя необходимо учитывать при организации профилактической работы с подростками и молодежью, прогнозировании и коррекции противоправного поведения, предупреждения совершения новых правонарушений, социальной адаптации, ресоциализации, реабилитации, а также при разработке мер виктимологического воздействия по отношению к потенциальным или реальным жертвам преступлений.

Список литературы

1. Хорни К. Наши внутренние конфликты. Конструктивная теория неврозов / К. Хорни; перевод Т. Шапошниковой. – СПб.: Питер, 2019. – 240 с.
2. Хьелл Л. Теории личности. – 3-е изд. / Л. Хьелл, Д. Зиглер. – СПб.: Питер, 2017. – 608 с.
3. Личность преступника и профилактика преступлений: монография / Ю.М. Антонян, Е.А. Антонян, О.Р. Афанасьева [и др.]; под ред. Ю.М. Антоняна. – М.: Проспект, 2017. – 224 с.
4. Шалагин А.Е. Предупреждение преступлений в подростково-молодежной среде: монография / А.Е. Шалагин; под ред. Ф.Р. Сундурова. – М.: Юрлитинформ, 2022. – 160 с.

5. Маслоу А.Х. Мотивация и личность / А.Х. Маслоу; перевод Т. Гутман, Н. Мухиной. – СПб.: Питер, 2019. – 400 с.
6. Антонян Ю.М. Личность преступника. Криминолого-психологическое исследование: монография / Ю.М. Антонян, В.Е. Эминов. – М.: Норма: ИНФРА-М, 2015. – 368 с.
7. Жадан В.Н. О криминологической характеристике личности несовершеннолетних преступников / В.Н. Жадан // Юридическая наука. – 2019. – №8. – С. 68–75.
8. Личностные характеристики преступников: монография / под ред. Ю.М. Антоняна. – М.: ЮНИТИ-ДАНА: Закон и право, 2018. – 311 с.
9. Шалагин А.Е. Типология подростков и молодежи, характеризующихся различными формами девиантного поведения / А.Е. Шалагин, А.К. Шалагина // Вопросы педагогики. – 2020. – №4–1. – С. 289–293.
10. Миронов А.В. Личность несовершеннолетнего правонарушителя / А.В. Миронов, А.В. Конюченко // Science time. – 2016. – №6 (30). – С. 225–229.
11. Шалагин А.Е. Криминология и предупреждение преступлений: монография / А.Е. Шалагин; под ред. Ф.Р. Сундурова. – М.: Юрлитинформ, 2021. – 240 с.

Яговкина Юлия Александровна
студентка
Научный руководитель
Тюстина Гульнара Гумаровна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Нижевартовский государственный университет»
г. Нижневартовск, Ханты-Мансийский автономный округ – Югра

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ УПРАВЛЕНИЯ ДЕЛОВОЙ КАРЬЕРОЙ РАБОТНИКА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

***Аннотация:** в статье рассматриваются основные теоретические аспекты управления деловой карьерой работника образовательной организации, основные понятия и сущность управления деловой карьерой. Также рассматривается специфика педагогической карьеры в образовательной организации. Представлены инструменты управления карьерой персонала, которые могут применяться в образовательном учреждении. Даются определения таким понятиям, как горизонтальная и вертикальная карьера, деловая карьера, управление.*

***Ключевые слова:** карьера, деловая карьера, управление деловой карьерой.*

Сегодня весь мир хорошо знает о том, что успех любой организации зависит в первую очередь от «человеческого ресурса», а не от внешних обстоятельств, экономических прогнозов, преимуществ в технологии или техническом оснащении.

Главная задача современного лидера – независимость, создание высокопрофессиональной команды специалистов за счет внутренних ресурсов, продвижение талантливых и способных сотрудников в карьерной лестнице, формируя определенный стиль мышления, совершенно новый подход, ориентированный на достижение результатов.

Карьера – процесс самореализации личности, своих возможностей в профессиональной деятельности, сущностной характеристикой которого является продвижение, рассматриваемое в широком смысле в виде общей последовательности этапов развития человека в основных сферах жизни: семейной, трудовой; а в узком – связывается с динамикой социального положения, статуса и активности личности [4, с. 44].

В Толковом словаре С.И. Ожегова это слово трактуется следующим образом: карьера – это род занятий, деятельности; путь к успехам, видному положению в обществе, на служебном поприще, а также само достижение такого положения. Этой же точки зрения придерживаются Г.С. Никифоров, и М.А. Дмитриева, трактуя карьеру, как вид занятий, деятельности, а также путь к успехам в служебной деятельности [3, с. 263].

А.Г. Поршневу, З.П. Румянцеву, Н.А. Саломатину понимают деловую карьеру как «...поступательное продвижение человека в какой-либо сфере деятельности, изменение навыков, умений, квалификации и связанное с деятельностью вознаграждение; идти вперед по однажды избранному пути деятельности, добиться известности, известности, обогащения» [8, с. 446].

В своих исследованиях Г.Г. Зайцев и Г.В. Черкасская деловую карьеру обозначают как последовательность целей развития личности, меняющихся на протяжении жизни и достигаемых «в должностном, профессиональном, статусном или монетарном плане» [6, с. 197]. Такое понятие деловой карьеры наиболее полно раскрывает сущностную характеристику этого термина. Ведь на самом деле, чтобы начать движение, нужно поставить перед собой цель, которая зависит от разных этапов жизни и уровней притязаний, задать направление движения. Направление этого вектора и подводит нас к выделению двух видов деловой карьеры: профессиональная (горизонтальная) и должностная (вертикальная).

Карьерное продвижение педагогического работника, в частности преподавателя, – важная составляющая для повышения эффективности деятельности образовательной организации. Педагогическая карьера – это «самодостижение такого уровня педагогического и управленческого мастерства, которое обеспечивает педагогу достойное положение в обществе и продвижение по служебной лестнице» [1, с. 146].

Внутри организации работник может двигаться по выбранной им карьерной траектории как в вертикальном, так и в горизонтальном направлении. По мнению И.Д. Майоровой и Н.В. Булей, вертикальная карьера – «подъем по ступеням иерархической лестницы компании» [5, с. 67]. Карьерный рост в этом случае не ограничивается получением высокой должности, увеличением заработной платы и количества подчиненных. Возрастает также число обязанностей и уровень ответственности сотрудника.

Горизонтальная карьера, напротив, – перемещение сотрудника в иную функциональную область трудовой деятельности [5, с. 67]. Данный вид карьеры предполагает, что выполнение какой-либо роли на определенном уровне организационной структуры не требует формального закрепления.

Управление карьерой – это целенаправленная деятельность руководящего состава организации, руководителей и специалистов подразделений системы управления персоналом, а также самих работников по формированию устойчивой системы мнений, убеждений, принципов, качеств

человека, позволяющую выборочно поддерживать его личные и профессиональные позиции и интересы в меняющихся условиях современной жизни и профессиональной деятельности.

В отечественной литературе вопрос карьеры был поднят на серьезном теоретическом уровне относительно недавно. До определенного момента в определении понятия «карьера» существовал устойчивый негативный оттенок, с силу ассоциации с понятием «карьеризм», который трактовался как «... – беспринципная погоня за личным успехом в любых видах деятельности, вызванная корыстными, индивидуальными целями». «Карьеризм предполагает главенствование личных интересов над интересами общества и рассматривается как аномальное управленческое развитие [6, с. 5].

По мнению А.И. Жук, И.И. Казимирской, карьера – это «естественная потребность человека в полной жизненной самореализации всех его способностей на пользу людям, обществу, приносящему ему удовлетворенность собой» [3, с. 265].

В 50-е годы прошлого века Д. Миллер представил теорию этапов карьерного развития, в которой описывалось, что это явление как чередование во времени различных этапов, связанных с возрастом сотрудника, таких как чередование, устройство, стабилизация и уход. Согласно этой теории, успех в карьере характеризовался размером заработной платы или повышением иерархии организации. Это «классический» взгляд на вертикальное внутриорганизационное развитие карьеры.

Американский психолог Э. Шейн [3, с. 264] предложил рассмотреть карьеру как результат взаимодействия организации и личности, где определение в развитии карьеры – это так называемые «карьерные якоря». «Карьерные якоря» Э. Шейн определил восприятие человеком самого себя и основных жизненных ценностей, которые исходят из предыдущего опыта и становятся относительно стабильными в последующей жизни индивида. К ним относятся стремление к стабильности, независимости, якорь «управления» и др.

На следующем этапе в развитии теоретического аспекта карьеры, стали взгляды Д. Холла [6, с. 58], который рассматривал карьеру с точки зрения ее восприятия индивидом во время его профессионального развития в организации. Д. Холл определил 4 критерия для построения успешности деловой карьеры (career effectiveness). Наиболее распространенным является иерархическая или финансовая успешность.

Существует множество способов управления карьерой персонала в организации. Так, по мнению Е. В. Каштановой, действенные инструменты управления карьерой: 1) проведение бесед по карьере на каждом ее этапе, важнейший тип – беседа при отборе (собеседование) [2, с. 237]; 2) прохождение тестов на карьерные ориентиры, последующий анализ результатов самим работником и обсуждение с менеджером по персоналу и/или наставником [2, с. 239]; 3) составление индивидуального плана развития, индивидуального плана карьеры; 4) разработка схем замещения и карьерограмм [2, с. 240].

Таким образом, управление карьерой способствует повышению эффективности и совершенствованию профессиональной деятельности педагогических работников. Этот процесс предполагает создание условий и

применение способов, которые позволят обеспечить повышение эффективности не только работников, но и образовательной организации в целом.

Список литературы

1. Александрова М.В. Становление карьеры педагога в территориальной образовательной системе: моногр. / М.В. Александрова. – Великий Новгород: Новгор. гос. ун-т им. Ярослава Мудрого, 2007. – 238 с.
2. Каштанова Е.В. Действенные инструменты управления деловой карьерой персонала / Е.В. Каштанова // Вестник университета. – 2015. – №11. – С. 235–241.
3. Горчакова Л.Н. Понятие «Карьера» в научно-практической литературе / Л.Н. Горчакова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2010. – №1–2 (13). Т. 2. – С. 263–266 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/13/1029/> (дата обращения: 04.12.2022).
4. Деркач А.А. (ред.). Акмеологический словарь / А.А. Деркач (ред.). – М.: РАГС, 2004. – 161 с.
5. Майорова И.Д. Управление карьерой персонала организации / И.Д. Майорова, Н.В. Булей // Материалы Ивановских чтений. – 2017. – №4–1 (16). – С. 64–70.
6. Науменко Е.А. Планирование карьеры / Е.А. Науменко. – Тюмень: Изд-во Тюменского государственного университета, 2016. – 220 с.

ФЕНОМЕНОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ: ДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД

Гречкина Ирина Николаевна
бакалавр, магистрант

Ярошенко Галина Васильевна
канд. полит. наук, доцент

Южно-Российский институт управления (филиал)
ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства
и государственной службы при Президенте РФ»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

ФЕНОМЕНОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ ЕЕ ВРЕМЕННОЙ ПЕРСПЕКТИВЫ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ГРАНИЦ

Аннотация: данная статья посвящена анализу пространственного и временного аспектов организации психики личности. Выбор темы обусловлен низкой изученностью проблематики в научной среде. В рамках исследования анализируются совокупность теоретических и методологических концепций, теорий, которые касаются временного аспекта и психологических границ личности. В настоящее время анализ феноменологии личности через призму временной перспективы и психологических границ личности является редким явлением в современной науке и потому актуальным для проводимого исследования.

Ключевые слова: феноменология личности, психологические границы, временная перспектива личности.

Изменения в жизни людей напрямую влияют на характеристику личности и ее современные проблемы. Так, в течение последнего столетия постепенно утрачиваются старые человеческие идеалы и появляются новые. Прежде всего, человечество начинает иначе воспринимать свое время. В настоящее время оно воспринимается чаще всего как основной ресурс достижения собственных личных целей. Поэтому и меняются люди в контексте своего поведения, ведь для современного человека все более важным становится демонстрация своей власти и превосходства над другими, а не чувство общности в целях достижения глобальных возможностей. Отсюда возникает объективная потребность для современного человека, которая предполагает необходимость анализа феноменологии личности через призму психологических границ и временного аспекта. Данная точка зрения анализирует в том числе воздействие технического прогресса и информационных технологий на личность.

Одним из первых людей, который обозначил существование фундаментальной связи между пространством и временем являлся Альберт Эйнштейн. Затем данную связь изучали представители иных дисциплин. Например, Зигмунд Фрейд разработал теорию психо-динамики личности, которая также рассматривала пространственно-временную связь при

анализе человеческой психики. С точки зрения пространства человек отождествляет себя от других людей посредством психологических границ, но при этом крайне важен также и временной аспект проблематики [1].

Психологические границы личности также рассматриваются в науке с помощью таких понятий как «границы Я», «границы личности». Психологические границы личности необходимо анализировать через призму структурной модели человеческой психики. В таком случае психологические границы личности помогают отождествление «Я» человека как от своего внутреннего бессознательного, так и от окружающих людей, внешнего мира в целом. Отметим, что психологические границы личности не ограничиваются лишь социальной сферой взаимодействия человека, но включают в себя всю природу в совокупности. Необходимость психологических границ для человека обусловлена тем, что таким образом он может определить свое отношение к внешним и внутренним предметам. Таким образом человек определяет какие предметы внешней среды он отождествляет с собой, а какие не отождествляет. Характеристика психологических границ зачастую напрямую зависит от возраста человека, а также от его уникальных личностных свойств.

Посредством характеристики психологических границ человека возможно определить его открытость по отношению к чему-то новому, нехарактерному для него. Человек с устойчивыми психологическими границами может быть охарактеризован как негибкий, непроницаемый, дефицитарный. Поэтому так важно отмечать влияние возраста на психологические границы, ведь в период своего становления человек является наиболее открытым по отношению к внешнему миру, а уже по мере своего взросления он становится более недоверчивым по отношению к внешнему миру. Возникает вопрос о том, когда именно личность начинает ощущать свои психологические границы. Чаще всего это происходит в тот момент, когда психологические границы впервые нарушаются. Стоит отметить также те элементы личности, в которых психологические границы могут нарушаться. К ним относятся ценности, эмоции, времени, отношения. Важность временного аспекта в таком случае заключается в том, что таким образом человек начинает ощущать свои психологические границы. Например, они сформировались в прошлом, существуют в настоящем, но при этом могут измениться в будущем, но при этом чаще всего незначительно.

Психологические границы человека существуют для того, чтобы он мог сформировать здоровую индивидуальность. Четкое отождествление себя от окружающего мира и при этом взаимодействием с ним позволяет личности гармонично существовать. В обратном случае человек может навредить своему психическому здоровью. Например, при отсутствии взаимодействия с внешним миром человек начинает впадать в фантазии, которые зачастую касаются желаемой формы взаимодействия человека с ним. Патологическое нарушение взаимодействия человека с внешним миром приводит к состоянию психоза, что делает невозможным формирование личности [3].

Парадоксальность проблематики психологических границ заключается в том, что человек одновременно стремится как к индивидуализации, так и к отождествлению себя с иными социальными группами. Еще Эрих Фромм отмечал, что само рождение человека направлено на развитие его

сепарации от гармоничного существования в утробе матери [4]. Посредством данной сепарации человек должен обрести свою личность, индивидуальность. Но при этом существование в исключительной сепарации невозможно потому, что в процессе своей жизнедеятельности человек неизбежно сталкивается с проблемой конечности своей жизни, одиночества. В результате человек приходит в кризисные психические состояния, которые могут эффективно решаться лишь в случае взаимодействия человека с внешним миром, причем как с природой, так и с иными людьми.

Временная перспектива существования личности также является достаточно сложно и неоднозначной для научного анализа. Существует, например, мотивационный подход анализа данного феномена. Согласно ему человек интерпретирует свое время исходя из своих актуальных мотивационных стимулов. То есть психика (в том числе психологические границы человека) является динамической структурой, которая удовлетворяет те потребности человека, которые ему свойственны в тот или иной период времени. Интересный подход к проблематике осуществляется топологическим методом. В рамках данного подхода применяется дихотомия взаимоотношений времени и личности. То есть одновременно время оказывает влияние на человека (тем, что с течением времени у человека меняются стимулы, интересы, ценности, окружение), а также человек оказывает влияние на время (например, посредством его использования для достижения своих целей). Также в рамках топологического подхода используется принцип гетерохронности времени при его использовании человеком. Данный принцип обозначает, что в период своей молодости у человека создается иллюзия о бесконечности времени и поэтому он преимущественно ориентируется на пространственные аспекты своей жизни (например, активно взаимодействует с внешней средой, достигает личных целей, использует время для удовольствия). Но со временем взросления человеку все более важным становится временной аспект своей жизнедеятельности (он старается использовать все меньшее оставшееся время своей жизни для достижения реально значимых для него целей). Также существует событийный подход, которые важнейшими факторами личностного поведения человека и интерпретации им совокупность значимых событий, оказывающих влияние на его последующую интерпретацию жизненных ситуаций [2].

Таким образом, в настоящее время человек находится в моменте изменения пространственного и временного аспекта интерпретации своей личности. Так, ввиду развития информационных технологий возникают новые формы взаимодействия человека с внешним и внутренним миром. В настоящее время возможно общаться, работать без внешнего контакта с миром, а посредством взаимодействия с мультимедиа удовлетворять свои социальные потребности. Результатом данной тенденции с большой вероятностью станет еще большее размытие психологических границ, появление новых психических патологий и дисфункций.

Список литературы

1. Абульханова К.А. Время личности и время жизни / К.А. Абульханова, Т.Н. Березина. – СПб.: Алетейя, 2001. – 304 с.
2. Головаха Е.И. Психологическое время личности / Е.И. Головаха, А.А. Кроник. – М.: Смысл, 2008. – 272 с.

3. Нартова-Бочавер С.К. Понятие «психологическое пространство личности»: обоснование и прикладное значение / С.К. Нартова-Бочавер // Психологический журнал. – 2003. – Т. 24, №6. – С. 27–36.
4. Фромм Э. Искусство любить / Э. Фромм. – СПб.: Азбука-классика, 2007. – 219 с.

Казимирчук Александра Дмитриевна
канд. филол. наук, старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Московский государственный
университет им. М.В. Ломоносова»
г. Москва

DOI 10.31483/r-104715

АНТРОПОМОРФНЫЕ МОТИВЫ В ОРИЕНТАЛИСТСКОМ РОМАНЕ НИКОЛАЯ КАРАЗИНА «ДВУНОГИЙ ВОЛК»

Аннотация: статья посвящена особенностям выражения антропоморфности в ориенталистском романе «Двуногий волк» писателя, художника, журналиста, военного, этнографа и иллюстратора XIX века Николая Николаевича Каразина. Выражению антропоморфизма в ориенталистских произведениях туркестанской тематики XIX века свойственны определенные черты, связанные с особенностями культурного и общественно-политического дискурса того времени.

Ключевые слова: Николай Каразин, Туркестан, Средняя Азия, завоевание Туркестана, «туркестанский» текст, ориентализм, писатели-беллетристы, художники и писатели XIX века, ориенталистская проза XIX века.

Николай Николаевич Каразин (1842–1909) – известный живописец, писатель, корреспондент, иллюстратор, военный и ориенталист. Сейчас его вспоминают в основном как художника, однако до революции прозой Николая Каразина зачитывались современники не только в России, но и за рубежом. В его повестях, очерках и рассказах впервые нашли отображение жизнь, нравы, природа, фольклор и все разнообразие национальных, бытовых и культурологических особенностей мира Средней Азии XIX века.

Николай Николаевич Каразин – яркий представитель ориенталистской прозы, значительное, но, увы, забытое явление в русской литературе XIX века.

Каразина можно назвать одним из первых писателей, впервые открывших все многообразие среднеазиатского востока европейскому читателю. Проза Каразина пронизана любовью к природе и животному миру Туркестана. Бестиарий прозы Николая Каразина чрезвычайно богат, а антропоморфность персонажей – одна из важнейших характеристик не только его восточного цикла произведений, но и сказок, сопровождавшихся красочными иллюстрациями самого автора. Под антропоморфизмом понимается «процесс переноса облика и свойств человека на материальные и идеальные объекты, в результате которого такие объекты уподобляются человеку, становятся «человекоподобными» [10]. Н.Л. Кременцов в своей работе «Человек и животное: к истории поведенческих сопоставлений» рассматривает антропоморфизм, как явление подчеркивающее принци-

альное сходство поведения человека и животного в противовес логоцентризму, отстаивающему их принципиальное отличие [7, с. 1659].

Роман «Двуногий волк» публиковался в журнале Нива в 1874–1875 гг. с рисунками самого автора, а затем издан отдельной книгой в издательстве А.Ф. Маркса в 1876 году и выдержал несколько переизданий. При жизни писателя произведение было переведено и опубликовано на английском и немецком языках. Сюжет «Двуногого волка» разворачивается на фоне важного исторического момента туркестанской компании Российской империи – хивинского похода 1873 года и последующих за этим столкновениях с отрядами туркменских кочевых племен: «мирные узбеки, землепашцы и садоводы хивинского оазиса тоже брались за оружие; последние не знали, впрочем, против кого придется употреблять эти допотопные фитильные мултуки, эти кривые, серпообразные клинчи и тростниковые пики – против ли белых рубах, которые ещё, впрочем, не показывались, или же против своих буйных кочевых соседей, туркмен, уже дававших знать по окраинам о своей готовности ополчиться за веру, пророка, за самобытность своих обычаев, за свою необузданную волю, прикрывая все это благонамеренной маской своих обязанностей относительно хивинского хана, их феодала» [3, с. 14].

Двуногим волком именуется мирза Атам-кул – вожак одной из «разбойничьих» группировок, бунтарь, который отказывался подчиняться не только русским, но и самому хану. Он оказывается волком-одиночкой, которого не принимают ни одна из «стай» или группировок внутри ханства, и на которого объявляют охоту.

Окружение Атам-кула именуется его «бестией» и волком-предателем, потому что он несколько раз меняет «воюющую сторону», следуя не зову истинной преданности, а своей «хищнической натуре». Сначала «степной бродяга» [3, с. 5] Атам-кул разоряет местные поселения, а затем, почуяв выгоду, примыкает к русским солдатам и даже добивается уважения среди однополчан. На службе у «белорубашечников» Атам-кул собирает свое небольшое подразделение таких же перебежчиков, которое с его негласного разрешения, занимается грабежами на подконтрольных российской империи территориях. Когда высшие чины узнают о самовластии, то планируют наказать Атам-кула за мародерство, однако «двуногий волк» сбегает и примыкает к кочевым образованиям, воюющим с русскими. Столь дерзкий шаг по отношению к своим бывшим товарищам помог «волку» возглавить группу степных брангачей для борьбы и мести.

Хищнический образ персонажа подчеркивается следующими аномалистическими сопоставлениями: «зоркие разбойничьи глаза» [3, с.5], «степной бродяга» [3, с. 5], «волчья натура» [3, с. 13], «волчий аппетит» [3, с. 14], «жадность волка» [3, с. 15] «бестия» [3, с. 57], «хищник» [3, с. 17] и мн. др. Важно отметить, что и среди кочевых народов, и среди славян, образ волка имел сакральное значение, как проводник между мирами [9, с. 24]. Атам-кул действительно вызывал чувства трепета и восторга среди кочевников, поскольку был единственным, кто смог быть успешным в «двух» мирах: и среди русских, и среди повстанцев. В романе Атам-кул занимается неблагодарным делом – расхищением имущества завоеванных, подбивая на это и своих однополчан. Можно сказать, что подобно этимологическому пониманию значения слова «волк» [11], двуногий волк Атам-кул «уволакивает», утаскивает то, что ему не принадлежит. Он

также похищает давно им желанную Наталью Мартыновну Чижикову, медсестру, сопровождавшую полк русских военных.

Каразин переворачивает образ волка из положительного, мистического, тотемного животного, в образ Иуды, «волка в овечьей шкуре» [3, с. 66], который «рыщет» в поисках выгоды, но в конце концов теряет всё. Глубину важности символов волка, орла, верблюда, оленя (в Киргизии), тигра и прочих животных Средней Азии ориенталист, путешественник и этнограф Николай Каразин хорошо понимал и часто использовал для создания противопоставления Восток – Запад или игры с данной культурной и смысловой дихотомией, которая сопровождала многие ориенталистские произведения XIX века.

Роман не сконцентрирован полностью на фигуре Атам-кула, скорее он является антигероем, функция которого заключается в том, чтобы создать конфликт и «перевернуть» с ног на голову привычный ход вещей, обнажить суть других персонажей, к примеру, завершить историю Натальи Чижиковой, которая начинается в другом произведении, а именно в повести «В камышах». Два данных произведения («В камышах» и «Двуногий волк») образуют диалогию и в собрании сочинений следуют друг за другом, как продолжение, хотя важно отметить, что Наталья в повести и в романе – это уже два разных человека. «В камышах» Чижикова – совсем юная, капризная девушка, ставшая (вольно или невольно) причиной ужасной трагедии в жизни влюбленного в неё офицера-охотника на тигров Петра Касаткина. Повесть заканчивается на полуслове, но мы понимаем, что девушка беременна вне брака от соблазнившего её безответственного повеса, Касаткин погиб, и дальнейшая судьба героини кажется читателю обреченной. Однако в романе «Двуногий волк» перед нами совсем другая Наталья Чижикова: чуткая, добрая, терпеливая сестра милосердия, «ангел», любящая мама для сына, рожденного без отца. Она ездит с отрядом, обеспечивая не только медицинскую помощь, но и духовную поддержку солдат. За те пару лет, что остались за скобками и читателю неизвестны, мы видим, что произошла глубокая трансформация не только характера героини, но и душевного облика. Оставаясь одинокой и беззаветно преданной служению солдатам, Наталья будто замаливает грехи прошлого. Следует отметить, что в казахском фольклоре существует мифологическое представление о волках, которые выступают в роли «перста судьбы», обрушивающегося на человека без его воли, настаивающего вне зависимости от обстоятельств [5, с. 141]. В таком представлении «двуногий волк» Атам-кул появляется в судьбе Натальи Мартыновны, как некий символ возмездия: для того, чтобы начать свою счастливую семейную жизнь (в конце романа мы узнаём, что Чижикова возвращается в родной дом с новым мужем), ей необходимо пройти «обряд» очищения через страдания.

Николай Каразин создает ряд анималистичных образов-маркеров, некоторые из которых стали отождествляться с периодом завоевания Туркестана, к примеру, «белые верблюды», как символ русских завоевателей, тигрица – символ восточной женщины, вырывающейся из оков традиционных ценностей (в повести «Тьма непроглядная», «Ак-томак», «Тигрица» и др.). «Белые верблюды» в прозе автора олицетворяют сакральных животных Средней Азии, и, одновременно, русских завоевателей, поскольку их называли «белыми рубашками» из-за цвета русской военной формы, которая подразумевала наличие белого (светлого) верха. Следует

отметить, что сам Николай Каразин, будучи военным, с гордостью относился к «белым рубахам». Это заметно в некоторых авторских отступлениях внутри текста: «это были батальоны «белых рубах», а они умели гибнуть, не теряя человеческое достоинство» [3, с. 100].

В романе «Двуногий волк» герои русских и среднеазиатских батальонов также ассоциируются с тиграми. Каразин проводит прямое противопоставление «тигр/волк», подчеркивая, что тигр – это символ смелости, неподчинения (в произведениях о среднеазиатском быте женщин), вольнодумства, а волки – это трусость, желание наживы, хитрость и подлость. К примеру, корреспондента американской газеты New York Herald, путешествующего по Средней Азии в поисках «горячих новостей», преследуют разбойники: «на одного тигра десяти волков мало» [3, с. 97], «волки погнали по следу тигровому» [3, с. 98].

Иногда качества тигра и волка в романе соседствуют. К примеру, в эпизоде о хивинских эмиссарах, местных пропагандистах, которые сочиняли байки и тревожили умы местных жителей, Каразин пишет: «эти ловкие «ишейки», у которых были длинные носы и гибкие языки, смелость тигра, жадность волка, хитрость лисы и прыткость зайца... волновали киргизов, подстрекая их к поголовному восстанию» [3, с. 15]. В данном случае тиграми именуются персонажи, играющие отрицательную роль, но невольно вызывающие восхищение автора своей смелостью, ловкостью и чрезвычайной наглостью.

В романе «Двуногий волк» природа, животный мир не просто живет своей жизнью, параллельно с человеком, напротив, активно вмешивается в судьбы людей, помогая и мешая, предвещая предстоящие события. К примеру, перед побегом Атам-кула из плена и похищением Чижиковой, погода резко ухудшается, воздух становится липким и разряженным, оставляя в душе у Натальи «тоскливое беспокойство, безотчетное предчувствие чего-нибудь недоброго, рокового» [3, с. 69]. И действительно, спустя какое-то время начинается ураган «ката-джиль» («большой ветер»), Атам-кул убегает, похитив сына Натальи, а затем, обманом выманивает из лагеря и маму мальчика.

Каразин отмечает, что не одна Наталья предчувствовала страшные события. Вместе с ее тревожностью, нарастает беспокойство и среди животных, обитающих в лагере, которые словно «разделяли это чувство с человеком»: «все в поту, уставив неподвижно бесцветные, словно мертвые глаза, широко раздвув кроваво-красные ноздри, тревожно насторожив уши, стояли лошади в своих коновязях и не ели корма... Собаки зарывались в песок и жалобно выли. Верблюды – те все полегли, вытянули головы... Ишаки сбились в кучу и пронзительно орали. Этот рев вместе с унылым вытьем собак еще более усиливал общую тоску и наводил на людей уныние» [3, с. 66].

Олицетворение, как прием, присутствует в романе Каразина повсеместно: разбойничье войско было похоже на «гончих борзых псов» [3, с. 78], барантачи, полумертвые от отсутствия воды, «оборваны словно шакалы» [3, с. 92] и многое другое. Повествование также ведется от лица животных или насекомых, которые становятся невольными свидетелями исторических событий, бесстрастными наблюдателями. К примеру, степные волки наблюдают за Атам-кулом, мечтая подобраться к мертвой лошади. Одного из «отошальных хищников» «взяло раздумье» [3, с. 6]: «И что

это он расположился тут со своими собаками!.. Ступай своей дорогою» [3, с. 6]. Читатель наблюдает за Атам-кулом глазами голодного волка: перед нами странный человек, который слишком долго сидит на одном месте и, который, возможно, обезумел, потому что «всматривается» в даль и говорит сам с собой.

Каразин сопоставляет человека и животное, поэтому эпизоды, описывающие людей, соседствуют с анималистическими зарисовками. К примеру, из повествования мы узнаем о том, что в пустынях Кизил-Кум стало много разбойников, которые по ночам стягиваются туда в поисках поддержки для объединения в организованное мародерское войско. Параллельно с этим эпизодом соседствует описание голодных волков, рыскающих по пустыне. Они размышляют о том, что и им, «четвероногим хищникам, будет чем поживиться» [3, с. 17], когда начнутся более частые нападения на караваны.

Каразин описывает романтическую историю, наполненную экзотическими персонажами, антропоморфными противопоставлениями и культурологическими маркерами ориентализма, комбинируя с зарисовками реальной социально-политической подоплекой военных действий в Туркестане на момент написания произведения. История двойного предательства Атам-кула используется Каразиным для того, чтобы показать историческую перспективу, масштаб конфликта, заглянуть в разные уголки Туркестана, показать антураж. Роман публикуется «по горячим следам» реальных событий, но повествует о людях, которые ищут себя, свой путь и хотят жить в гармонии с природой.

Список литературы

1. Каразин Н.Н. По поводу 30-летия литературной и художественной деятельности / Н.Н. Каразин // Нива. – 1901. – №49. – С. 742 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://zerrspiegel.orientphil.uni-halle.de/i477.html> (дата обращения: 10.10.22).
2. Каразин Н.Н. Двунюгий волк: роман в 2 ч. Ил. авт. / Н.Н. Каразин. – 3-е изд. с 11 рис. авт. – СПб.: А.Ф. Маркс, ценз. 1876. – 312 с.
3. Каразин Н.Н. Собрание сочинение / Н.Н. Каразин. – СПб.: Изд. П.П. Сойкина, 1904–1905.
4. Хазанкович Ю.Г. Архетип «Волка» в фольклоре и литературе / Ю.Г. Хазанкович // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2009. – №4 (72) – С. 177–182.
5. Султанова М.Э. Волк в шаманской натурфилософии кочевников Центральной Азии / М.Э. Султанова, Н.А. Михайлова // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. – 2013. – №3. – С. 135–143.
6. Кочкарев Ф.Е. История и теоретические аспекты исследования антропоморфизма животного мира в мировой художественной литературе / Ф.Е. Кочкарев // Молодой исследователь Дона. – 2017. – №6 (9). – С. 210–215.
7. Кременцов Н.Л. Человек и животное: к истории поведенческих сопоставлений / Н.Л. Кременцов // Русский орнитологический журнал. – 2009. – Т. 18. – С. 1659–1682.
8. Karazin N.N. The two-legged wolf: romance (illustrated by the author) / translated by V. Lanin / N.N. Karazin. – Chicago and New York: Rand, McNelly & Company, 1894. – 322 p.
9. Дэвлет М.А. Генезис шаманства по материалам наскальных изображений Сибири / М.А. Дэвлет // Жречество и шаманизм в скифскую эпоху. – СПб., 1996. – С. 24–27.
10. Забяко А.П. Энциклопедия эпистемологии и философии науки / А.П. Забяко; сост. И.Т. Касавин. – 2009 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://gufo.me/dict/epistemology_encyclopedia/%D0%B0%D0%BD%D1%82%D1%80%D0%BE%D0%BF%D0%BE%D0%BC%D0%BE%D1%80%D1%84%D0%B8%D0%B7%D0%BC (дата обращения: 27.11.22).
11. Этимологический онлайн-словарь А.В. Семёнова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://lexicography.online/etymology/в/волк> (дата обращения: 10.12.22).

Качалов Вадим Юрьевич

канд. социол. наук, доцент

Казанский кооперативный институт (филиал)
АНОО ВО ЦС РФ «Российский университет кооперации»
г. Казань, Республика Татарстан

Сычева Ольга Валерьевна

заместитель начальника отдела

Управление Федеральной налоговой службы
Российской Федерации по Республике Татарстан
г. Казань, Республика Татарстан

Щигорцова Елена Сергеевна

канд. социол. наук, доцент

Казанский филиал ФГБОУ ВО «Российский
государственный университет правосудия»
г. Казань, Республика Татарстан

ЛИЧНОСТЬ ПРЕСТУПНИКА КАК ОСНОВНОЙ ОБЪЕКТ ИЗУЧЕНИЯ В КРИМИНОЛОГИИ

***Аннотация:** в статье рассматривается личность преступника, которая является основным элементом преступления с точки зрения криминологической науки. Обосновывается, что лицо становится преступником в результате слияния различных внешних и внутренних факторов, способствующих осуществлению преступного поведения. Делается вывод, что именно знания в области особых характеристик преступной личности, отличающих ее от обычного лица, позволяют правоохранительным органам обеспечить эффективную работу по предупреждению и профилактике противоправного поведения.*

***Ключевые слова:** личность преступника, криминология, тип личности, противоправное поведение, характеристика личности.*

Криминология представляет собой науку, которая изучает преступность, причины и условия ее возникновения, личность преступника. Также она исследует способы предупреждения опасных для жизни людей ситуаций, прямо связанных с их собственной жизнью. Одним из основных элементов криминологической науки является личность преступника, ввиду того что несмотря на наличие особых предпосылок и условий возникновения опасной ситуации, совершение противоправного деяния осуществляется самим человеком, обладающим определенным психофизическим типом [1, с. 28]. Именно поэтому исследование данной проблематики считается весьма актуальным для более глубокого осознания сущности преступника, присущих ему черт, а также для выработки на основе этого понимая способов предотвращения и предупреждения противозаконных действий для уменьшения общего уровня преступности.

Личность человека, который покушается на жизнь общества, представляет собой результат уникального сочетания физиологических и психологических возможностей лица под влиянием внешних факторов среды.

Криминологическая наука выделяет несколько аспектов личности преступника, с помощью которых можно в лице выявить правонарушителя и которые отличают опасного индивида от обычного лица:

– биологический аспект (заключается в наличии наследственных и приобретенных в процессе жизни качеств, которые влияют на поведение и формируют моральное отношение человека к совершенному деянию). Биологический аспект характеризует наличие предрасположенности (физиологической, биологической и генетическую) к совершению противоправного деяния. С помощью данного аспекта устанавливается причинно-следственная связь между психическими особенностями и различными видами преступлений;

– социальный аспект (состоит в связях лица с окружающим его миром). Именно общество влияет на поведение и сознание личности и выступает внешним фактором формирования личности преступника. Отношение лица к обществу и отношение общества к лицу способны побудить его к совершению противоправных деяний. Сложившиеся в обществе ценности или их отсутствие напрямую влияют на уровень преступности в нем;

– индивидуально-психологический аспект (заключается в отклонениях конкретного лица в его мозговой деятельности). Этот аспект присущ серийным убийцам, которые имеют бессознательные потребности психики в девиантном поведении [2, с. 138].

Несмотря на достаточно четкое разграничение факторов, на практике они взаимосвязаны и сочетаются в каждой личности в различных пропорциях, создавая уникальную картину личности преступника, с конкретными признаками и особенностями. Указанное имеет прямую связь с тем, что формирование любого поступка человека представляет собой механизм работы как мозга, так и тела вкупе. Функционируя совместно, они обращают внимание на субъект, к которому проявляют раздражение, действуя при этом различными возможными способами. Внутренние особенности человека, выражающиеся, как в генетических, так и приобретенных психологических и физиологических качествах практически никогда не могут быть рассмотрены в качестве основных, без влияния внешних условий. Эти внешние условия могут как самостоятельно влиять на личность и ее поведение, так и способствовать развитию внутренних черт преступной личности.

Для характеристики преступника криминологи, в основном, выделяют шесть групп признаков личности:

- 1) биофизиологические признаки;
- 2) социально-демографические признаки;
- 3) нравственные качества;
- 4) психологические качества;
- 5) социально-ролевые признаки;
- 6) уголовно-правовые признаки [3, с. 73].

Но ряд авторов некоторые из признаков объединяет, выводя в итоге всего четыре характеристики личности:

- 1) социально-демографическая;
- 2) социально-ролевая;
- 3) нравственно-психологическая;
- 4) уголовно-правовая.

Социально-демографическая характеристика включает в себя персональные данные человека, такие как, например, фамилия, имя, отчество, преступника; его возраст, социальное и семейное положение, род занятия, уровень образования, условия проживания, наличие судимости, отношение к воинскому учету и т. д. Такая характеристика не является криминальной, но является первоначальным условием формирования и развития личности, его потребностей, мотиваций.

Социально-ролевая характеристика содержит социальные роли личности, его статусы в обществе, в семье, на учебе или работе, в группе друзей и т. д. Например, муж, подчиненный, студент и др.

Нравственно-психологическая группа включает в себя характер лица, его темперамент, уровень культурного развития, нравственного и волевого воспитания [4, с. 148].

Уголовно-правовая характеристика описывает личность преступника с точки зрения уголовного права. Она включает в себя сознание и волю, определяющие форму вины лица. Согласно данному критерию, законодательно все преступления делятся на умышленные преступления и преступления, совершенные по неосторожности, которая также не исключает вины и наказания [5].

Таким образом, личность правонарушителя, который совершил злодеяние, создаётся под влиянием разнообразных факторов: общественных, идеологических, политических и духовных. Они формируют лицо преступника, придавая определенные систематические эффекты на протяжении всей его сознательной жизнедеятельности. Под данным воздействием рождается уникальная личность, не имея с иными людьми схожих черт. Именно поэтому, когда преступники совершают противозаконный поступок, их поведение оказывается индивидуальным. Невозможно предугадать действия злодеев, пока не разберешься в их помыслах, психическом и физическом состоянии, целях. Ведь все люди разные, в том числе и преступники.

Именно внутреннее «Я» человека считается главной и базовой частью всей системы поведения правонарушителя. Война с противозаконием и его предотвращением происходит при осуществлении оценки индивида, совершавшего плохие поступки, его основных факторов, благодаря типологии и классификации злодеев, которые составляются исследователями, занимающимися криминалистикой. Сбор результатов и их совмещение указанного анализа служит базой для установления прогнозов личностного поведения правонарушителя, выбора подходящего варианта, который должен помочь исправить злодея, трансформаций сознания и поведения, индивидуализации ответственности за совершенное злодеяние [6, с. 338].

Исходя из всего вышеизложенного следует, что для успешного рассмотрения уголовного дела необходимы четкие правила для должностных лиц правоохранительных органов, которые позволяли бы составлять точные психологические портреты преступников, для предотвращения совершения преступлений лицами, склонными к девиантному поведению, исходя из присущих им характеристик. Для должностных лиц правоохранительных органов указанные правила дают возможность продемонстрировать знания даже по такой дисциплине, как психология. Например, в методике исследования личности.

В наиболее общем виде психологический портрет преступника можно составлять по следующей схеме:

- 1) биографическая информация личности;
- 2) сведения, имеющие уголовно-правовой характер (присутствие, точное число обращений в суд, квалификация преступности, роль в совершенных злодеяниях);
- 3) социальные особенности (семейные, дружеские отношения, характеристика с места профессиональной деятельности, школы, колледжа, лица, университета, института и так далее);
- 4) моральная характеристика (ценности и ориентации, качества морали, желания);
- 5) психологическая характеристика (исследование темперамента, типологии внутреннего «Я» человека, уровень вступления в ссору, конфликт, перепалку и т. д.);
- 6) биологические характеристики (самочувствие, состояние здоровья, наличие физических, психических недугов).

Такая схема способна предоставить всестороннее исследование внутреннего «Я» человека, а также причин опасного проявления реакции, присутствующих особенностей криминогенной личности, ее поведение при осуществлении поступка, которое нельзя простить. Стоит отметить, что данная схема может расширяться, ввиду появления новых факторов цифрового и социального характера.

Список литературы

1. Антонян Ю.М. Криминолого-психологическое исследование: монография / Ю.М. Антонян, В.Е. Эминов. – М.: ИНФРА-М, 2019. – 368 с.
2. Исмагилов А.А. Психологические аспекты изучения личности преступника при расследовании преступлений / А.А. Исмагилов // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2022. – №5–1 (68). – С. 138–140.
3. Качалов В.Ю. Криминология. Общая часть: Курс лекций / В.Ю. Качалов. – Казань: КЮИ МВД России, 2006. – 185 с.
4. Яковлев А.Д. Криминологическая характеристика личности преступника в РФ на современном этапе / А.Д. Яковлев // Мировая наука. – 2021. – №11 (56). – С. 146–151.
5. Уголовный кодекс Российской Федерации от 13.06.1996 №63-ФЗ (ред. от 24.09.2022) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_10699/4e64d39e2ce45fc366ecd1a304c2ac6dfd0a098a/ (дата обращения: 02.12.2022).
6. Спектор Л.А. Личность преступника: характерные особенности / Л.А. Спектор, Е.О. Фейдина // Вестник Алтайской академии экономики и права. – 2021. – №11–2. – С. 337–342.

Пермякова Надежда Владимировна

педагог-психолог

Научный руководитель

Титова Татьяна Борисовна

директор

МБУ «Центр психолого-педагогической,

медицинской и социальной помощи»

г. Сатка, Челябинская область

ПОДРОСТКОВАЯ ДЕПРЕССИЯ

Аннотация: статья посвящена изучению проблемы депрессии у подростков. Раскрывается понятие термина «депрессия», а также описываются специфические признаки депрессивного опыта подростка.

Ключевые слова: депрессия, депрессивные состояния, подростковый возраст, тревога.

В последнее десятилетие подростковая депрессия стала одним из самых социально обсуждаемых явлений. Опасность депрессивного состояния в том, что его не всегда можно распознать: за внешним благополучием ребенка могут скрываться боль, отчаяние и одиночество.

Подростковый возраст – это время осознанного осмысления своего места в мире, которое становится испытанием как для подростков, так и их родителей. Многие родители испытывают глубокое и весьма разрушительное чувство вины, если ребенок демонстрирует признаки эмоционального дискомфорта. Диагноз «депрессия» особенно нестерпимо осознавать тем взрослым, кто искренне включен в процесс воспитания [4, с. 6].

Депрессивные явления в подростковом возрасте часто являются знаком не патологии, а экзистенциального состояния, в котором темы одиночества, ответственности и совести выходят на передний план. На континууме опыта и человеческих эмоций в этом возрасте бывает сложно провести линию между переменчивыми состояниями, переживаниями печали, стыда, вины и низкой самооценкой, которые часто присутствуют и являются типичными для данного этапа развития [3, с. 310].

Депрессия сама по себе представляет собой очень сложное явление. Некоторые ученые целиком и полностью посвящают себя ее изучению, стараясь найти от нее лекарство, а если это не удается, то хотя бы найти способ уменьшить ее пагубное влияние. Еще более усложняет ситуацию то, что депрессия может сопровождаться рядом других расстройств, которые не только искажают взгляды на мир и образ мыслей страдающего депрессией, но и мешают выбрать правильную терапевтическую стратегию [4, с. 241].

Термин депрессия впервые начал использоваться в психиатрии в конце 1800-х годов, чтобы описать страдания, которые ранее назывались иначе. Этимологически это слово происходит от латинского и означает «придавленный вниз». Оно используется в различных областях, таких как география, где обозначает затонувшую часть земли, экономика, где оно указывает на период крупного финансового спада. В психиатрии оно относится к уровню настроения, которое снижается при депрессии, и используется для обозначения симптома (признака патологического состояния), синдрома (набора симптомов, которые постоянно возникают вместе) и болезни (патологического состояния, причины, развитие и лечение

которого известны). За свою долгую историю диагноз депрессии в психиатрии обозначал разные вещи и относился к разным эпистемологическим структурам [3, с. 68].

Можно сказать, что история депрессии продолжается столько же, сколько и история человечества, свидетельствуя об универсальности опыта, неразрывно связанного с условиями человеческого существования [3, с. 68]. Термин депрессия стал частью психиатрической нозологии [3, с. 69].

Существует несколько типов депрессивных расстройств, отличающихся друг от друга глубиной, продолжительностью и наличием сопутствующих расстройств. Критерии депрессии представляют собой симптомы, характерные для клинической депрессии. Такие симптомы (подавленное настроение в течение большей части дня, снижение интереса к занятиям, прежде доставлявшим удовольствие, мысли о смерти, раздражительность, способны стать испытанием для любого человека [4, с. 241].

Прежде чем углубиться в специфические признаки депрессивного опыта подростка, будет полезным обозначить черты того общего контекста, который придает сегодня форму подростковому периоду – со всеми его возможностями и трудностями. Именно культурный контекст привносит смысл в новые концепции семьи, определяя структуру, динамику, роли, ценности, образовательные модели и качество отношений [3, с. 305].

Характеристики ребенка развиваются вместе со связью и через связь с его семейным окружением. Для ребенка родитель – это ландшафт, среда. Родитель представляет собой комплекс ощущений, движений, образов и представлений, с которыми ребенок постепенно соединяется. Мимический аспект в связи и развитии играет ключевую роль. Ребенок принимает много форм. Обмен между ребенком и его заботящимися родителями формирует то, что Винникотт (1969) называл опытом холдинга, держания и объективного присутствия. Далее происходит более глубокое осознание мимического процесса, приводящее к процессу идентификации [3, с. 296]. Это достигается путем создания ряда паттернов контакта, с помощью которых ребенок будет создавать свои способы взаимодействия с миром.

Таким образом, каждая семья, рассматривается как ландшафт, представляет собой более или менее гармоничное переплетение материнской и отцовской истории. Этот ландшафт также содержит темные области, слепые зоны, менее известные или даже избегаемые территории. Эти территории, которые часто являются зонами страданий, предстают в виде неизведанных, подавленных тем, запретных мест. Таким образом родители участвуют в развитии своего ребенка, вырабатывая способ действовать, приспосабливаясь к универсальным проблемам, таким как потеря, разлука, инаковость, смерть, отношений, покидание, одиночество, старение, жертвование, отдавание и получение, творчество, ответственность... [3, с. 297].

Подросткам приходится жить в вечном настоящем, в котором культурные традиции и нарративы прошлого растушеваны, и где возможно всё что угодно, и всё находится в пределах досягаемости [3, с. 306].

Подростковый период сам по себе не столько оказывается эпохой испытаний и достижения независимости, сколько широким и нарастающим потоком времени великой свободы, замечательных неопределенностей, неисчерпаемой сокровищницей информации и совершенно новых возможностей, которые предстоит открыть [3, с. 306].

Наше общество нанесло ущерб интимным контейнрующим отношениям. Вечно занятые родители, обеспокоенные повседневными заботами, «породили детей, не имеющих чувства идентичности, бесчувственных и

«текучих». Воспитывая их таким образом, мы рискуем превратить потребность человека в отношениях в нечто опустошающее. Вызов сегодняшнего дня – построить для молодых людей мир, в котором сложность и текучесть станут развиваться в более конструктивном для людей русле, выявляя все возможности в их полноте [3, с. 308].

Детство – самая изученная фаза жизни человека. Книги о воспитании занимают внушительных размеров стеллажи в любом приличном книжном магазине. И любой небезразличный родитель (а мы все небезразличные) неизбежно приходит к выводу, что он обязан заботиться о безопасности и благополучии детей. Это основа. Это биология [1, с. 21]. Мы хотим, чтобы наши дети стремились к испытаниям и возможностям, которые увеличат их потенциал и шансы в жизни [1, с. 11].

Формы проявления депрессивных феноменов меняются на разных возрастных этапах. Если у взрослых состояние депрессии, в общем, можно легко определить, то для того, чтобы ухватить специфику страдания детей и подростков требуется более тщательный и длительный период наблюдения. Главным образом послания передаются посредством тела, часто выражаются соматическими симптомами или поведением, которые могут совершенно отличаться или даже являть противоположность депрессивному тону [3, с. 308].

В психологии описан феномен подросткового возраста под названием «эффект пещеры», при котором подростки стремятся спрятать лицо под длинной челкой или надвинуть на глаза шапку [2, с. 167].

С реальностью телесного существования человек сталкивается постоянно. Несмотря на то, что в повседневной жизни он часто не замечает собственного тела, у телесности есть много способов обнаружить себя, и одним из самых распространенных являются болезни, в том числе, психических расстройств, например, нарушений пищевого поведения [2, с. 171].

В момент вступления в подростковый возраст разного рода расстройствам могут сообщаться черты типичных депрессивных состояний: постоянная скука, отсутствие интереса и хроническая усталость, что больше напоминает феномены, наблюдаемые у взрослых. Так, депрессивные черты можно придать многим синдромам, связанным с гиперактивностью, или множеству вариантов агрессивного или рискованного поведения.

Понять подобные разнообразие способы выражения страдания бывает сложно, потому что подросток часто не отдает себе отчета в том, что он страдает и не способен выразить происходящее с ним словами. С другой стороны, для взрослых, особенно для родителей, сложно осознать значимость таких посланий потому, что перспектива наличия депрессии у ребенка является огромным грузом, ощущением собственной неадекватности и провала [3, с. 309].

Депрессия – это беда нашего безумного времени и отношенческой пустоты, которая заставляет нас бродить среди людей, как если бы мы были в оболочке из пузыря, нечувствительные к другому и телом, и душой. Это чрезвычайное последствие «текучей» тревоги, которая характеризует нашу социальную жизнь [3, с. 35].

И в заключение важно отметить, что единственный способ выяснить, какие аспекты мышления и самовосприятия ребенка нуждаются в изменении, – задавать ему вопросы. Поэтому мы должны быть благодарны депрессии за то, что она привлекает наше внимание, как родителей. Она дает нам четкий сигнал, что с ребенком что-то не так, помогая в будущем

избежать ситуации, в которой нам пришлось бы сетовать на то, что мы узнали о чем-то слишком поздно [4, с. 255].

Список литературы

1. Литкотт-Хеймс Дж. Отпустите их. Как подготовить детей к взрослой жизни / Дж. Литкотт-Хеймс; пер. с англ. В. Горохова. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2017. – 352 с.
2. Дурнева М. Я, еда и Жизненные смыслы. Всё о пищевом поведении человека / М. Дурнева – М.: МAcards при участии ИП Лурко А.А., 2022 – 276 с.
3. Отсутствие – это мост между нами: Депрессивный опыт в перспективе гештальт-терапии / пер. с англ. яз. – М.: Институт общегуманитарных исследований, 2019. – 396 с.
4. Райли Д. Подростковая депрессия: Почему многие дети оказываются в этом состоянии и что делать родителям, чтобы оно не закончилось трагедией / Д. Райли; пер. с англ. Е. Лисовской. – Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2014. – 256 с. (серия «Авторитетные детские психологи»).

Судаков Олег Валериевич

д-р мед. наук, профессор

Судаков Дмитрий Валериевич

канд. мед. наук, доцент

Белов Евгений Владимирович

канд. мед. наук, доцент

Гордеева Ольга Игоревна

канд. техн. наук, доцент

Якушева Наталья Владимировна

канд. мед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный
медицинский университет им. Н.Н. Бурденко» Минздрава России
г. Воронеж, Воронежской области

ВАЖНЕЙШИЕ КАЧЕСТВА ЛИЧНОСТИ ВРАЧА, ПО МНЕНИЮ ПАЦИЕНТОВ «КРАСНЫХ ЗОН»

***Аннотация:** в статье рассматривается проблема удовлетворенности своими лечащими врачами пациентов «красных зон» и обычных больничных стационаров и наличия у них определенных – важных, по мнению пациентов, качеств. Тематика является весьма актуальной ввиду продолжающейся пандемии новой коронавирусной инфекции COVID-19. В основу исследования, целью которого стало определение основных личностных характеристик врачей, лег разработанный авторами опросник. В нем 200 пациентам, разделенным на 2 группы в зависимости от наличия или отсутствия у них COVID-19, предлагалось определить общее отношение врача к ним, определить эффективность проведенного лечения, проанализировать критерии, влияющие на авторитет врача, и обобщить наиболее важные личностные характеристики медиков. Полученные данные представляют собой большой интерес для всех ученых и исследователей, занимающихся медицинской психологией и психологией личности.*

Ключевые слова: пациент, врач, личность, пандемия, авторитет, отношение.

Изучение личности врача всегда представляло огромный интерес для всех исследователей, занимающихся изучением собственно личности

человека и различных аспектов деятельности медицинских работников. Еще со времен «формирования» психологии, как науки, изучение аспектов рабочей деятельности различного рода специалистов стало представлять неподдельный интерес, для ученых, которые старались уделять больше внимания понимаю разнообразных составных частей их деятельности. Полученные данные могли бы больше помочь понимать различные психоповеденческие и психосоциальные аспекты у людей, в зависимости от выбранной ими профессии. При этом одной из самых желанных целей подобных исследований становились медицинские работники, как представители одной из самых уважаемых и благородных специальностей. Долгие столетия врач считался чуть ли не «первым после Бога», а все их рекомендации и назначения выполнялись с благоговением [1, с. 64].

С совершенствованием науки и техники профессия врача не только не потеряла своей социальной значимости, но, наоборот, – обозначила свою жизненную необходимость, что прослеживалось в нашей стране вплоть до конца XX века. Стоит отметить, что с 90-х годов прошлого века наблюдался некоторый «спад» в отношении населения к медицинским работникам. Здесь можно выделить множество самых разнообразных причин. Некоторые авторы среди множества существующих называют наиболее оказавшими влияние – изменение общего отношения и мировоззрения населения, вследствие ряда изменений в стране, в том числе и социального характера; некоторое «снижение» качества оказания медицинской помощи, отчасти опять же связанное с проблемами финансирования и иными причины, в том числе и социального характера и т.д. [2, с. 12].

Тем не менее с начала 2000-х годов начался новый «подъем» в положительном отношении к медицинским работникам. Формирование новой медицинской школы, реновации в медицине, повышение уровня финансирования и, как следствие – повышение качества оказываемой медицинской помощи, вновь зародили огонь доверия в сердцах людей к медикам. Окончательные изменения «на пути» к улучшению отношения к медикам возникли в период пандемии новой коронавирусной инфекции COVID-19. Возникшая в 2020 году в КНР, эпидемия новой неизвестной ранее вирусной инфекции быстро распространилась до размеров пандемии и привела к целому ряду различного рода изменений, которые затронули практически все сферы жизнедеятельности людей. На борьбу с пандемией COVID-19 бросилось множество ученых и медиков, при этом свою посильную помощь в общий вклад борьбы с пандемией вносили и представители самых разнообразных профессий. И все же максимальная тяжесть легла на плечи медицинских работников, которые самоотверженно, порой рискуя своими жизнями, сражались на благо человечества.

При этом не стоит думать, что с «ковидными» пациентами работали лишь врачи в «красных зонах». Во время разгара пандемии, у довольно большого числа пациентов, обратившихся в стационар или поликлинику за медицинской помощью, диагностировали новую коронавирусную инфекцию «COVID-19». Поэтому можно с уверенностью утверждать, что практически все медицинские работники: врачи, медицинские сестры, санитарки – контактировали с новой вирусной инфекцией.

При этом важным фактом является то, что в момент разгара пандемии, общее число случаев оказания медицинской помощи не только не снижалось, но даже увеличивалось несмотря на то, что многие врачи работали буквально «на износ». В связи с этим возникло определенное желание изучить некоторые аспекты взаимодействия пациентов с врачами, опре-

делить общее отношение медиков к своим пациентам и в целом изучить наиболее присущие качество личности врача, по мнению пациентов.

Целью данного исследования как раз и послужило изучение наиболее присущих врачу «личностных» качеств, по мнению пациентов их пациентов.

Объектами исследования послужили 200 пациентов Воронежской областной клинической больницы №1 (БУЗ ВО ВОКБ №1), мужчин и женщин, разделенных на 2 группы. В 1 группу вошли пациенты терапевтической и хирургической профилей, с различной патологией, которые были госпитализированы и проходили лечение в 1 корпусе БУЗ ВО ВОКБ №1 (не ковидный) (n=100). 2 группу (n=100) составили пациенты, у которых был диагностирована новая коронавирусная инфекция «COVID-19» и которые были госпитализированы и проходили лечение в 2 корпусе БУЗ ВО ВОКБ №1 (ковидный – «красная зона»). Основой исследования стала разработка авторов – специально разработанная анкета, целью которой было определение основных аспектов, заставляющих поверить в авторитет врача, а также аспектов, помогающих раскрыть личность врача.

Анкетированым предлагалось ответить на ряд вопросов: прежде всего указать свое отношение к врачу и общую удовлетворенность работы врача. Затем испытуемым предлагалось определить основные факторы, влияющие на авторитет врача. При этом всем пациентам, входившим в исследование, предлагалось выделить до 5 вариантов факторов, оказывающих влияние на авторитет врача – поставив наименьшему по значимости 1 балл, а наиболее значимому – 5 баллов. В дальнейшем среди полученных ответов, выбирались наиболее часто встречаемые, которые и были занесены в итоговую таблицу.

В завершающей части опроса, пациентам предлагалось дать оценку наиболее значимых личных характеристик врача. Расчет полученных результатов также проводился методом ранжирования.

Основные результаты исследования представлены в таблицах 1–3.

Таблица 1

Отношение пациентов к своему лечащему врачу и общая удовлетворенность работой врача

| 1 группа – пациенты 1 корпуса (n=100) | | 2 группа – пациенты 2 корпуса (красная зона) (n=100) | |
|---|--------------------|--|--------------------|
| Укажите свое отношение к лечащему врачу на момент обращения в стационар | | | |
| Отношение | % Встречаемости | Отношение | % Встречаемости |
| Положительное | 32% | Положительное | 15% |
| Нейтральное | 64% | Нейтральное | 83% |
| Отрицательное | 4% | Отрицательное | 2% |
| Укажите свое отношение к лечащему врачу на момент окончания лечения | | | |
| Положительное | 62% | Положительное | 89% |
| Нейтральное | 35% | Нейтральное | 11% |
| Отрицательное | 3% | Отрицательное | 0% |
| Опишите свое удовлетворение работой вашего лечащего врача | | | |
| Удовлетворен | 78% | Удовлетворен | 94% |
| Не могу ответить | 19% | Не могу ответить | 6% |
| Не удовлетворен | 3% | Не удовлетворен | 0% |

У большинства пациентов 1 и 2 групп на момент начала лечения преобладало нейтральное отношение к лечащему врачу. При этом после проведенного лечения, которым осталось довольна также большая часть респондентов, о положительной работе врача высказалось уже подавляющее большинство пациентов обеих групп, при этом среди пациентов 2 группы – пациентов красных зон – это число было существенно больше. Подобную ситуацию можно объяснить тем, что пациенты искренне благодарны своим спасителям, которые буквально «спасли их». При этом изначально «нейтральное» отношение к лечащему врачу тоже вполне объяснимо тем, что практически все пациенты, попадающие в ковидный стационар, находятся в тяжелом состоянии. Следующим этапом исследования стал анализ основных факторов, влияющих на авторитет врача. Полученные данные представлены в таблице 2.

Таблица 2

Анализ основных факторов, влияющих на авторитет врача,
по мнению пациентов

| 1 группа – пациенты 1 корпуса (n=100) | | 2 группа – пациенты 2 корпуса (красная зона) (n=100) | |
|--|------|---|------|
| Фактор/ балл встречаемости | балл | Фактор/ балл встречаемости | балл |
| Глубокие знания в своей области | 435 | Глубокие знания в своей области | 417 |
| Внешний облик врача | 302 | Избрание лучшей врачебной тактики | 339 |
| Умение спокойно объяснить | 218 | Умение быстро понять больного | 267 |
| Избрание лучшей врачебной тактики | 178 | Умение спокойно объяснить | 139 |
| Умение быстро понять больного | 121 | Умение быстро понять больного | 101 |

В таблице 2 представлены наиболее часто встречаемые факторы, влияющие на авторитет врача, по мнению пациентов. Так для пациентов 1 корпуса, не страдающих ковидом, наиболее важными у врача стали: глубокие знания в своей области и внешний вид (облик). В то время как среди пациентов 2 корпуса – страдающих «ковидом», наиболее важными стали глубокие знания в своей области и избрание лучшей врачебной тактики. Внешний вид же, столь важный, по мнению пациентов, не страдающих ковидом, вообще не имел никакого значения для пациентов 2 группы, что возможно объясняется тем, что в красных зонах медицинские работники обезличены – вынужденные носить защитные костюмы, зачастую скрывающие внешность. Завершающим этапом исследования стало изучение основных личностных характеристик врача. Полученные результаты представлены в таблице 3.

Анализ основных личностных характеристик врача,
по мнению пациентов

| 1 группа – пациенты 1 корпуса (n=100) | | 2 группа – пациенты 2 корпуса (красная зона) (n=100) | |
|--|------|---|------|
| Характеристика/ балл встречаемости | балл | Характеристика/ балл встречаемости | балл |
| Вызывает доверие | 425 | Уверен в себе | 388 |
| Уверен в себе | 278 | Решителен при принятии решений | 329 |
| Спокоен | 199 | Спокоен | 221 |
| Способен к эмпатии | 145 | Способен к эмпатии | 108 |
| Не высокомерен | 101 | Не высокомерен | 89 |

Несмотря на некоторые различия, основными характеристиками личности врача, существенно важными для пациента можно считать уверенность в себе, спокойствие, способность к эмпатии и отсутствие высокомерности. Полученные данные позволяют сделать выводы о том, что несмотря на не всегда положительное мнение о своем лечащем враче, пациенты, после качественного проведенного лечения, оказываются более довольны своим врачом.

При этом для пациентов 1 группы наиболее важными факторами авторитета врача оказались его знания и внешний вид, в то время как для пациентов 2 группы – находящихся на лечение в ковидных – обезличенных стационарах – внешность уже не имела какого-либо значения. Среди пациентов второй группы наибольший авторитет вызывали глубокие знания по специальности и избрание лучшей врачебной тактики. При этом основными характеристиками личности врача, существенно важными для его работы с пациентами, можно считать уверенность в себе, спокойствие, способность к эмпатии и отсутствие высокомерности.

Полученные данные представляют определенный интерес для всех ученых и исследователей, занимающихся психологией личности и медицинской психологии.

Список литературы

1. Боголюбов В.Л. Личность врача в медицине / В.Л. Боголюбов // Здоровоохранение (Минск). – 2020. – №1 (874). – С. 62–68.
2. Минаков И.А. Личность врача в современном обществе / И.А. Минаков // Российская наука и образование сегодня: проблемы и перспективы. – 2021. – №3 (40). – С. 11–14.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА ЛИЧНОСТИ

Андреева Светлана Николаевна

канд. психол. наук, доцент, преподаватель
ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет»
г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

ТИПЫ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ И СТРАТЕГИИ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТНЫХ СИТУАЦИЯХ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

***Аннотация:** в статье представлен анализ результатов исследования типов межличностных отношений и стратегий поведения в конфликтных ситуациях в психолого-педагогических исследованиях, приведены обобщенные результаты эмпирического исследования типов межличностных отношений, стратегий поведения в конфликтных ситуациях у будущих учителей и взаимосвязь между ними. По результатам исследования выявлена связь между типами межличностных отношений и стратегиями поведения в конфликтных ситуациях.*

***Ключевые слова:** типы межличностных отношений, стратегии поведения в конфликтных ситуациях, сотрудничество, соперничество, компромисс, избегание, приспособление.*

В профессии учителя умение выстраивать межличностные отношения и разрешать конфликтные ситуации является одним из важных аспектов в профессиональной подготовке будущих педагогов. В психологической литературе в последнее время уделяется особое внимание данной проблеме. В связи с этим важное значение имеет осознанный выбор будущими педагогами стратегий поведения в конфликтных ситуациях. Будущий педагог должен владеть всеми возможными стратегиями поведения в конфликтных ситуациях и осознанно использовать их для конструктивного разрешения конфликта.

Типы межличностных отношений педагогов изучали С.В. Жолудева, Е.С. Шушурина в связи с исследованием удовлетворенности жизнью и работой у женщин-педагогов [2]. По их мнению, у педагогов более выражен дружелюбный, альтруистический и авторитарный типы межличностных отношений.

Проблема выбора стратегии поведения личности в конфликте привлекает серьезное внимание современных ученых педагогов и психологов. Наиболее известная типология среди них – модель Томаса Килменна, которая демонстрирует, что выбор конфликтного поведения зависит как от интересов участвующих сторон, так и от характера предпринимаемых ими действий.

В исследованиях С.А. Володиной студенты наиболее часто выбирают стратегию сотрудничества и компромисса, реже приспособление и избегание, стратегию соперничества выбирают очень редко. в конфликтном взаимодействии чаще предпочтение отдается сотрудничеству и компро-

миссу, реже – приспособлению и избеганию. Стратегию соперничества применяют только десятая часть студентов [1].

Ю.А. Маренчук, С.Ю. Рожков, О.И. Носков, С.В. Новиков установили, что большая часть студентов выбирают компромиссную стратегию поведения в конфликтной ситуации, причем больше склонны к выбору данной стратегии студенты с сангвиническим и флегматическим типом темперамента [3].

Н.А. Соколова, Е.Г. Черникова изучив стратегии поведения в конфликте будущих педагогов показали, что практически третья часть студентов используют стратегию доминирования. Примерно пятая часть студентов стремится использовать в конфликтной ситуации компромисс, что может быть более уместным в ситуации острого напряжения. А такие стратегии поведения в конфликте, как «сотрудничество», «избегание» и «приспособление» используются реже, которые являются не совсем эффективными, так как не приводят к разрешению проблемы и связаны с недостаточной профессиональной подготовкой будущего учителя [4].

Таким образом, изучение стратегий поведения будущих учителей в конфликте показало, что поведение студентов конфликтных ситуациях неэффективно, связано со спонтанным выбором стратегий поведения. Поэтому диагностика, целенаправленная подготовка к осознанному выбору стратегий поведения в конфликте, обучение навыкам использования разных стратегий поведения в конфликте и мониторинг развития позволили бы решить проблему конфликтологической подготовки будущих учителей.

Целью проведенного исследования являлось выявление преобладающих типов межличностных отношений и стратегий поведения в конфликтных ситуациях у будущих учителей. Исследование проводилось на 42 студентах факультета общего и профессионального образования ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет. Для исследования типов межличностных отношений был применен опросник «Диагностика межличностных отношений» Т. Лири [5].

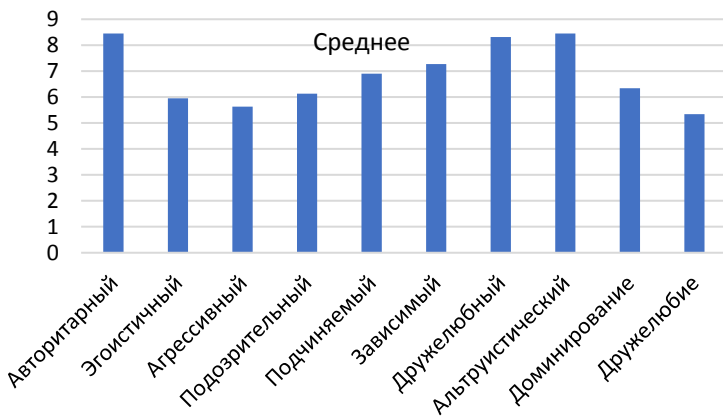


Рис. 1. Средние баллы по типам межличностных отношений

Как показано на рисунке 1, у будущих учителей наиболее выражены средние баллы по авторитарному, дружелюбному и альтруистическому типам межличностных отношений.

Результаты исследования типов межличностных отношений показывают преобладание авторитарного типа межличностных отношений у 33% студентов, дружелюбного – у 29,6%, альтруистического – у 27,7% и индекса дружелюбия – у 61,1%. Именно названные типы межличностных отношений обеспечивают конструктивное взаимодействие в педагогической деятельности.

Для исследования стратегий поведения в конфликтных ситуациях был применен опросник К. Томаса [5].

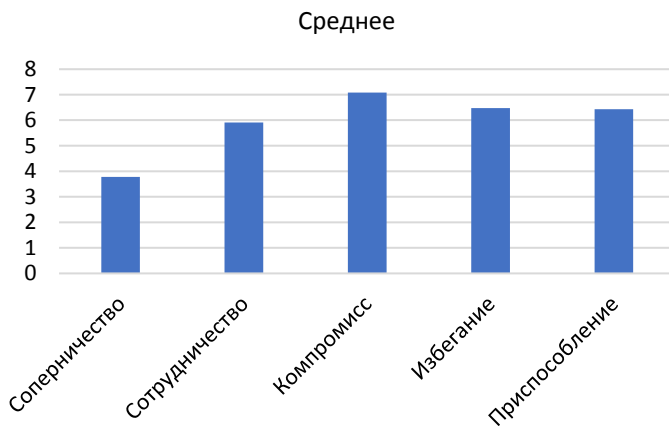


Рис. 2. Средние баллы по стратегиям поведения в конфликтных ситуациях

Как показано на рисунке 2, у будущих учителей наиболее выражены средние баллы по компромиссу, избеганию, приспособлению и сотрудничеству. Наименее выражен средний балл по стратегии соперничества, что может привести к порождению новых конфликтов и не является конструктивной стратегией для будущих учителей.

Процентное соотношение преобладающих стратегий поведения в конфликтных ситуациях показывает, что у будущих учителей наиболее часто преобладает компромиссная (28,5%), приспособленческая (26,1%) и избегающая (21,4%) стратегии разрешения конфликтной ситуации. У будущих учителей стратегии соперничества (7,1%) и сотрудничества (16,7%) являются преобладающими значительно реже.

Далее был проведен корреляционный анализ результатов исследования типов межличностных отношений и стратегий поведения в конфликтной ситуации.

Для выявления взаимосвязи между результатами исследования типов межличностных отношений и стратегий поведения в конфликтных ситуациях у будущих учителей был проведен корреляционный анализ по методу Спирмена. Значимые корреляционные связи были выявлены между

агрессивным типом межличностных отношений и стратегией сотрудничества ($r_s=0.329$) подчиняемым типом межличностных отношений и стратегией избегания ($r_s=-0.578$). между альтруистическим типом межличностных отношений и стратегией сотрудничества ($r_s=-0.319$), и стратегией избегания ($r_s=0.321$). между индексом доминирования и стратегией сотрудничества ($r_s=0.457$), между индексом дружелюбия и стратегией сотрудничества ($r_s=-0.42$).

Итак, по результатам исследования выявлена связь между типами межличностных отношений и стратегиями поведения в конфликтных ситуациях. Будущие учителя с выраженным агрессивным типом межличностных отношений и индексом доминирования склонны к сотрудничеству, т.е. к разрешению противоречий, составляющих основу конфликта. А будущие учителя с выраженным альтруистическим типом межличностных отношений и индексом дружелюбия, наоборот, не склонны к сотрудничеству. Альтруисты стремятся к избеганию конфликтных ситуаций, что может привести к усилению внутренних конфликтов. А будущие учителя с выраженным подчиняемым типом межличностных отношений не склонны к избеганию, вероятно, из-за собственной склонности к подчинению. Как видим, результаты проведенного диагностического исследования показывают, что выбор стратегии поведения в конфликтной ситуации будущими учителями происходит в зависимости от характерных им типов межличностных отношений. Соответственно, это требует работы по формированию коммуникативных навыков и умений в разрешении конфликтной ситуации, установлению межличностных отношений.

Список литературы

1. Володина С.А. Приоритетные стратегии поведения в конфликте студентов педагогического вуза / С.А. Володина // Преподаватель XXI век. – Т. 1. №1, 2014. – С. 186–190
2. Жолудева С.В. Особенности межличностных отношений и удовлетворенности жизнью и работой у женщин-педагогов / С.В. Жолудева, Е.С. Шушурина // Науковедение. – 2014. – №3 (22). – С. 139–150.
3. Соколова Н.А. Проблема выбора будущими педагогами стратегий поведения в конфликте как элемент профессиональной подготовки к работе с детьми / Н.А. Соколова, Е.Г. Черникова // Инновационное развитие профессионального образования. – 2022. – №3 (35). – С. 81–88.
4. Маренчук Ю.А. Особенности конфликтного поведения студентов в условиях учебно-профессиональной деятельности / Ю.А. Маренчук, С.Ю. Рожков, О.И. Носков, С.В. Новиков // Kant. – 2016. – №3 (20). – С. 37–42.
5. Фетискин Н.П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов. – М.: Изд-во Института психотерапии, 2002. – 490 с.

Кравченко Юлия Андреевна

студентка

ФГБОУ ВО «Донской государственный
технический университет»

г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА ЛИЧНОСТИ УЧАЩИХСЯ В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

***Аннотация:** каждая личность имеет свои психологические особенности. Качества каждого индивида особенные, универсальные. Для выявления нарушений в психологическом состоянии учащихся необходимо проводить их психологическую диагностику. В данной статье рассмотрим основные аспекты такой деятельности.*

***Ключевые слова:** психологическая диагностика личности, личность, индивид, психологические особенности, характер, социализация, психологическое состояние, психодиагностика.*

Главная проблема современного человека – нарушение психологического баланса. Психологически тяжелые ситуации в жизни каждого индивида могут возникать как в семье, так и в образовательном учреждении. Так, психологическая диагностика играет ключевую роль в здоровой духовной сфере. Поэтому такому процессу в жизнедеятельности человека необходимо уделить большое внимание.

Психологическая диагностика личности – отрасль психологической дисциплины, распознающая психические состояния человека. Иными словами, это понятие можно охарактеризовать, как распознавание отклонения от нормального функционирования психологических функций.

Психологическую диагностику многие образовательные учреждения при изучении выделяют в отдельный раздел психологии личности.

При рассмотрении вопроса психологической диагностики, личность будем рассматривать в рамках образовательного пространства. При получении высшего образования, индивид развивается, вместе с тем, развивается его психика и качества. С помощью психодиагностики есть возможность оценить качество самого образования и выявить, в какой мере образовательная система обеспечивает полноценное развитие учащегося [1].

Психологическая диагностика личности решает следующие задачи, поставленные перед разделом науки:

1. Анализируя обучающегося, дает оценку программам и методам обучения, способы преподавания, используемые в образовательном процессе методы обучения с помощью инноваций.

2. Оценивает степень подготовленности обучающегося к получению знаний.

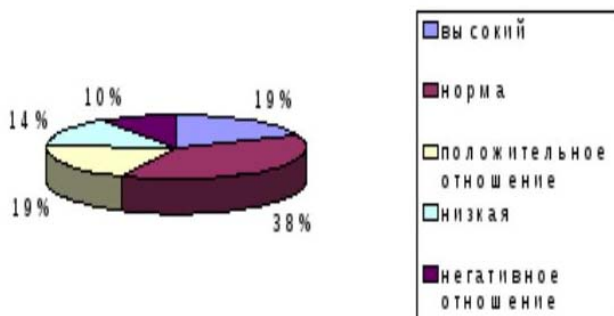


Рис. 1. Диаграмма, показывающая уровень стремления обучающихся заниматься учебной деятельностью в вузах

Сегодня рациональнее и правильнее вносить цифровые технологии в процесс диагностики личности и усваиваемости образовательных дисциплин. При работе с большим количеством информации от многочисленных студентов, применение инноваций просто необходимо для обработки данных.

Рассмотрим следующие методы психологической диагностики обучающихся в образовательном учреждении высшего образования.

Первым методом исследования психологической ситуации у индивидов является бланковый метод, который предполагает введение способов диагностики, в которых испытуемому предлагают серию суждений или вопросов, на которые он должен в устной или письменной форме дать ответ. Бланковые методики широко распространены, так как они относительно просты для разработки и для использования и обработки результатов.

Другое немаловажное место в ряде методик психологической диагностики студентов занимает опросная методика. Здесь предполагается устный опрос специалистом обучающегося и составление общей картины развития на основе выданный ответов.

Плюсами данного метода являются непринужденная обстановка, раскрепощенный разговор, открытость со специалистом обучающегося, честность. Этот метод позволяет психодиагносту вести себя гибко по отношению к испытуемому, наблюдая за ним и реакцией на вопросы. Но опросные методы уступают бланковым тем, что с помощью них нельзя срывать и систематизировать результаты разных испытуемых [2].

Третьим методом исследования психологической обстановки в образовательной среде является рисуночная психодиагностика. Этот метод предполагает использование двух составляющих способов:

1. Расшифровка предложенной специалистом картины.
2. Предложение нарисовать картину на ту или иную тематику.

Картинка, нарисованная обучающимся, будет говорить о его внутреннем мире, его психологических особенностях и чертах характера.

Четвертым методом психодиагностики личности является использование проектной деятельности. Этот метод предполагает исследование личности в ходе работы над проектом, которая основывается на командном

взаимодействии. С помощью данного метода можно исследовать готовность студента не только к умственной деятельности, но и к работе в коллективе [3].

Так, например, в Донском государственном техническом университете используется проектная деятельность для знакомства с первым курсом, для выявления их первичных знаний и умений и способности к слаженной работе в команде. Так, в техническом университете каждый год организуются «Дни навигации» для первокурсников, которые проходят первые три недели учебы и предполагают внедрение молодежи в высшее учебное заведение. В течение этого времени для первокурсников организуются практические экскурсии и проектные задачи, итогом которых является оценивание каждого студента, на основе чего и дается оценка их психологической готовности к обучению в университете.

Так, проанализировав различные методики работы и анализа психологического состояния учащихся высшего учебного заведения, можно выделить самый действенный способ психодиагностики личности – проектную деятельность.

Эта методика позволяет не только оценить психологическую атмосферу в учебном заведении, но и показывает готовность студентов к слаженной групповой работе, показывает их психологию в общении с социумом.

В образовании необходимо использование психодиагностики, так как без наблюдения и диагностирования учащихся невозможно устранить проблемы, вытекающие из психических расстройств. Но помимо устранения психических проблем, педагог должен работать со студентами над их профессиональной ориентацией.

Таким образом, современные способы психодиагностики в образовательном процессе обеспечивают эффективное оценивание системы обучения и учебных заведений, а также потенциала каждого обучающегося.

Список литературы

1. Белова О.В. Общая психодиагностика / О.В. Белова. – Новосибирск: Научно-учебный центр психологии НГУ, 1996. – С. 55–85.
2. Бурлачук Л.Ф. Словарь-справочник по психодиагностике / Л.Ф. Бурлачук, С.М. Морозов. – СПб.: Питер Ком, 1999. – С. 159–169.
3. Зеер Э.Ф. Профоринтология: Теория и практика: учеб. пособ. для высшей школы / Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова, Н.О Садовникова. – М.: Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2004. – С. 258–301.

Малахова Марианна Рустамовна
бакалавр, студентка

Рязанцева Лилия Андреевна
бакалавр, студентка

Ятская Марина Алексеевна
бакалавр, студентка
Научный руководитель

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

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ РАЗНЫХ ВОЗРАСТОВ

***Аннотация:** статья посвящена актуальной теме агрессивного поведения у детей разных возрастов. Анализируется понятие и содержание агрессивного поведения, а также рассматриваются факторы и причины формирования агрессивности у дошкольников, младших школьников и подростков. Проблема агрессивного поведения считается одной из актуальных исследовательских проблем в психологии в настоящий период, поскольку может способствовать разработке приемов снижения уровня агрессии в современном обществе.*

***Ключевые слова:** агрессивное поведение, дошкольники, младшие школьники, подростки, озлобленность, воспитание, конфликты.*

Слово агрессия происходит от латинского «aggredi», что означает «нападать». В психологии считается, что агрессия – поведение, которое направлено на причинение вреда или ущерба другому живому существу, имеющему все основания избегать подобного обращения с собой.

Проблема детской агрессивности является довольно значимой в начальной школе, а также актуальна в настоящее время из-за ее распространенности и ослабленного воздействия.

В последнее время возрастает количество детской преступности, разнообразное выражение агрессии, беспощадности не только в семьях, но и между сверстниками. Колеблущаяся и относительно тяжелая экологическая и экономическая ситуация, которая в данный момент складывается в обществе, является причиной высокой тревожности и моральной растерянности детей, и как следствие, тирании и враждебности.

Детская агрессия содержит в себе важное психолого-педагогическое, а также социальное положение, по причине того, что дети в данном возрасте являются легковозбудимыми, упрямыми, обидчивыми, драчливыми и раздражительными в отношениях с окружающими их людьми. Такое поведение потрясает здоровую составляющую детей, отрицательно проявляется как в развитии личности, так и в последующей социализации каждого ребенка. Проявление агрессии в детском возрасте – актуальная

проблема, которая волнует родителей и педагогов. Еще в дошкольном возрасте складываются определенные предпосылки, которые способствуют проявлению агрессивного поведения.

Дошкольный возраст – период детства, занимающий место между ранним и младшим школьным возрастом – от 3 до 7 лет. Диагностика и коррективка агрессии важна, так как в этом возрасте еще закладывается модель поведения ребенка, а черты характера находятся в формировании до 10 лет. По мнению Э. Фромма, агрессия – противоречивое явление [8]. Она неоднозначна, но в некоторых случаях полезна. Известно, что агрессивному ребенку проще привыкать к новым ситуациям, обстановке. Он лучше себя чувствует в незнакомом коллективе, а взрослые люди всегда предоставляют ему базовые потребности.

Психологи различают два типа агрессивных проявлений: целевая и инструментальная.

Целевая агрессия представляет собой заранее спланированные действия. Например, у дошкольника, не имеющего друзей, есть свой способ привлечения к себе внимания. Так, при желании присоединиться к игре сверстников, он совершает «акт агрессии» с целью привлечения к себе внимания. Он кого-то толкает, отнимает игрушки. Дети отдалаются от такого ребенка. Родители, замечая такое поведение в различных ситуациях, когда их ребенок желает получить что-то, в испуге выполняют его требования. Такое поведение приводит в дальнейшем к тому, что для дошкольника это становится «удобным» способом решения любого вопроса.

Другой же тип агрессии, наоборот, чаще встречается у детей, имеющих друзей. Ребенок дружелюбен и ласков. Он ведет себя так в условиях полного комфорта. Но стоит лишь переместить его в стрессовую ситуацию, он проявит «инструментальную агрессию». Например, зачастую в магазине игрушек, когда родители отказываются купить ребенку желаемую вещь, он всяческими способами пытается добиться своей цели. Иногда он бьет, кусает, толкает родителей (физические способы), иногда кричит, закатывает истерику, рыдает (моральное воздействие).

Так, проявление агрессии – способ выражения негодования, гнева. Зачастую у дошкольников основная цель агрессивного поведения – желание изменить волю родителей, воздействовать на них.

К причинам агрессии в дошкольном возрасте можно отнести:

1. Ребенок страдает от нехватки родительского внимания. Никто не интересуется его чувствами и внутренним миром. Малыш привыкает получать все «очень быстро», не подвергая анализу свое поведение [3].

2. Новые некомфортные обстоятельства жизни. Например, появление в семье второго ребенка.

3. Провождение за компьютером или телевизором много времени (зависимость).

4. Неправильный режим питания.

5. Отсутствие последовательности и единства в воспитании.

6. Привязанность ребенка к одному из родителей, в то время как второй становится агрессором.

7. Недостаточное развитие интеллекта.

8. Неумение строить отношения в социуме.

Кроме того, существуют источники, которые влияют на проявление различных симптомов детской агрессии. Самый распространённый –

детское соперничество. Главная цель, которую преследуют дошкольники, – добиться желаемого любой ценой. Такой вынужденной агрессивией дети пытаются отстоять свои границы, показать своё «Я». Агрессия будет устранена после разрешения ситуации, устранения самих ее причин.

Кроме того, детям свойственно подражание и копирование увиденного. Так, дети зачастую стараются в определенной ситуации имитировать поведение отрицательных персонажей из мультфильмов, телепередач, фильмов. Многие телевизионные программы оказывают негативное влияние на детей.

Кроме того, важно отметить, что в дошкольном возрасте ведущей деятельностью является игра. Ребенок еще мал, он не знает о том, что такое конфликты, агрессия. Подражая взрослым во время ролевой игры, он перенимает модель поведения в определенных ситуациях, не исключая конфликтные. Родители должны корректировать свое поведение во избежание чрезмерной детской агрессии [5].

Таким образом, общение со сверстниками играет важную роль для формирования личности дошкольника. Дети с недостаточным речевым развитием находятся в зоне риска. Целесообразно предположить, что у большинства детей агрессивные реакции происходят из-за возникающих у детей трудностей в общении с окружающими. Элементы агрессивного поведения являются самыми простыми способами выражения своих потребностей и эмоций другим людям, транслирования модели поведения, перенятой от родителей или же желание выделиться среди сверстников.

Агрессия у младших школьников содержит в себе важное психолого-педагогическое, а также социальное положение, по причине того, что дети в данном возрасте являются легковозбудимыми, упрямыми, обидчивыми, драчливыми и раздражительными в отношениях с окружающими их людьми. Такое поведение потрясает здоровую составляющую детей, отрицательно проявляется как в развитии личности, так и в последующей социализации каждого ребенка. Преподаватели в школах делают выводы о том, что с каждым годом возрастает число агрессивных учеников. Учителя отмечают сложность работы с такими детьми, и нередко, они просто не отдают себе отчета, как совладать с данным функционированием. Замечания или наказания являются одними из единственных способов давления, которое помогает им справиться с поведением детей. Ученики становятся исполнительнее и скромнее, их действия начинают отвечать требованиям взрослых. Однако такие методы «спасают» лишь на какое-то непродолжительное время, после чего к детям возвращаются их прежние манеры и склонности. К сожалению, такого рода педагогическое воздействие скорее развивает особенности таких учеников, чем помогает справиться с их перевоспитанием либо, в какой-то мере, изменить их поведение в лучшую сторону. Ученые отметили, что агрессивность в значительной степени стала молодеть. К примеру, раньше, в основном, речь шла про подростковую агрессивность, про ее ранние выражения на данном этапе жизни ребенка, однако сейчас эта проблема касается также начальной школы, и ее задатки начинают проявляться уже в дошкольном возрасте. Ребенок, проявляющий агрессию, представляет собой некую угрозу не только окружающим его людям, но и, преимущественно, самому себе. За последние несколько лет учителя начальных классов наблюдают течение повышения уровня агрессии у детей младшего школьного возраста.

Ученики становятся менее послушными и усидчивыми, более буйными, резкими, в какой-то степени гиперактивными. Их все чаще замечают в конфликтах друг с другом, где дети вступают в словесные перепалки и даже драки. Не только преподаватели, но и родители считают, что на данный момент ребята стали более агрессивными, чем были до этого. Возникают сложности с управлением их поведением в связи с тем, что они стали грубыми и неуважительными по отношению даже к своим родителям – самым близким им людям. Отмечается тот факт, что дети прибегают к манипуляции своей семьей в достижении своих необдуманных целей и желаний. В СМИ также сообщается об опасных действиях детей младшего школьного возраста, в их агрессивном поведении со сверстниками и со старшими людьми. Семья и школа являются первичными институтами в жизни каждого ребенка, поэтому являются довольно важными. В течение длинного промежутка времени ребенок «привязан» к этим двум институтам, однако семья играет большую роль, чем период школьной жизни. В первом закладываются основы личности ребёнка и происходит первичная социализация. Агрессивных детей, равно как и детей, опасующихся агрессии, относят к группе риска [2].

Особенности подросткового возраста отражены в его названиях: «переходный», «переломный», «трудный», «критический», которые выражают важность и сложность возникающих в этом возрасте процессов развития, связанных с переходом от одного этапа жизни к другому. Переход от детства к взрослой жизни вызывает специфические различия во всех аспектах развития в этот период – физическом, умственном, моральном, социальном [4].

В теориях возникновения агрессии у подростков можно выделить две основные тенденции. Во-первых, биологический механизм, который подчеркивает роль нейрофизиологических медиаторов и функциональное состояние глубоких структур мозга. Во-вторых, продвижение динамической теории агрессивного поведения, которая предполагает, что основным механизмом агрессии является патологическое личностное развитие, особенно во время жизненных кризисов.

Многие агрессивные действия подростков, попадающие в поле зрения следственных и правоохранительных органов, требуют психиатрического анализа и являются результатом личностного кризиса из-за их непонятности и причинной неразумности. С наибольшей частотой признаки расстройства личности отражаются в виде болезненного отношения к восприятию собственного «я» окружающими, чувства одиночества и оторванности от мира, а также несоответствия своего «я» определенным идеалам, которые часто оказываются быть ложным. Более того, насильственная агрессия, скорее всего, сопровождается чувством потери целостности внутреннего мира.

В подростковом возрасте, как у мальчиков, так и у девочек есть возрастные стадии с более высоким и более низким уровнем агрессивного поведения. В результате было установлено, что у мальчиков наблюдается два пика агрессии. Первый пик агрессии приходится на возраст 12 лет, второй приходится на период между 14 и 15 годами. У девочек также есть два пика: самый высокий уровень агрессивного поведения наблюдается в возрасте 11 и в возрасте 13 лет [7].

Сравнение выраженности агрессивного поведения у мальчиков и девочек показало, что мальчики имеют наиболее выраженную склонность к прямой физической и прямой вербальной агрессии, в то время как девочки часто выражают агрессию в прямых вербальных и косвенных вербальных формах. Таким образом, можно сделать вывод, что мальчики выражают свою агрессию в открытой, прямой форме и непосредственно с конфликтующими. В то время как для девочек характерно выражение вербальной агрессии в любой из ее форм – прямой или косвенной.

Формирование агрессивного поведения у подростков – сложный процесс, в который вовлечено множество факторов. Прежде всего, агрессивное поведение определяется влиянием, которое семья оказывает на подростка. Сверстники и средства массовой информации также оказывают значительное влияние. Многочисленные исследования показали, что семьи, из которых выходят агрессивные дети, характеризуются особыми отношениями между членами семьи [6]. Психологи описывают такие тенденции как «цикл насилия», дети склонны воспроизводить те типы отношений, которые их родители «практикуют» по отношению друг к другу. Также, выбирая метод выяснения отношений с братьями и сестрами, подростки копируют тактику разрешения конфликтов у своих родителей. Достоверно установлено, что жестокое обращение с ребенком в семье не только повышает агрессивность его поведения по отношению к сверстникам, но и способствует развитию склонности к насилию в более зрелом возрасте, превращая физическую агрессию в личный стиль жизни. Родители, которые применяют довольно суровые наказания и пренебрегают контролем за действиями своих детей, могут обнаружить, что их дети непослушны и агрессивны.

Наиболее противоречивым источником агрессии у подростков являются средства массовой информации. Многолетние исследования с использованием самых разнообразных методов и приемов не помогли психологам и педагогам точно выяснить уровень влияния средств массовой информации на агрессивное поведение. Естественно, средства массовой информации все еще оказывают некоторое влияние на агрессивное поведение подростков. Однако его сила до сих пор остается неизвестной.

Особое внимание следует уделять формированию круга интересов подростка при коррекции агрессивного поведения подростков с учетом особенностей его характера, навыков и умений. Необходимо свести к минимуму период свободного времени подростка – «время праздного существования и безделья», занимаясь позитивно формирующей личностно-деятельностью: творческими занятиями, чтением, самообразованием, спортом и т. д. Спорт особенно эффективен, так как он не позволяет накапливаться агрессии.

Таким образом, при взаимодействии с подростками все вышесказанное должно учитываться не только педагогами и психологами, но и родителями, а также обществом в целом, поскольку предотвратить агрессию гораздо проще, чем корректировать такое поведение на дальнейших возрастных этапах.

Подводя итоги вышесказанного, необходимо отметить, что в любом возрасте ребенка следует подбадривать, чтобы он учился верить в себя, в окружающих его людей. Однако нельзя забывать о том, что ребенка нужно учить самостоятельности и воспитывать в нем способность отстаивать личные границы.

Список литературы

1. Долгова А.Г. Агрессия в младшем школьном возрасте. Диагностика и коррекция / А.Г. Долгова. – М.: Генезис, 2009. – 216 с.
2. Бандура А. Подростковая агрессия / А. Бандура, Р. Уолтерс. – М., 2000.
3. Бреслав Г.Э. Психокоррекция детской агрессивности: учебное пособие / Г.Э. Бреслав. – СПб., 2004. – 144 с.
4. Долгова А.Г. Агрессия в младшем школьном возрасте. Диагностика и коррекция / А.Г. Долгова. – М.: Генезис, 2009. – 216 с.
5. Колосова С.Л. Детская агрессия / С.Л. Колосова. – Питер, 2004. – 224 с.
6. Можгинский Ю.Б. Агрессия подростков: эмоциональный и кризисный механизм / Ю.Б. Можгинский. – СПб., 1999. – С. 38–39.
7. Семенюк Л.М. Психологические особенности агрессивного поведения подростков и условия его коррекции / Л.М. Семенюк. – М., 1996. – С. 6.
8. Фромм Э. Анагения человеческой деструктивности [Текст] / Э. Фромм. – М., 1994. – 321 с.
9. Чижова С.Ю. Детская агрессивность / С.Ю. Чижова, О.В. Калинина. – Ярославль: Академия развития, 2003. – 160 с.

Смирнов Юрий Дмитриевич

студент

ФГБОУ ВО «Донской государственный
технический университет»

г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

ПСИХОДИАГНОСТИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ И ПОДХОДЫ ОЦЕНКИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕРСОНАЛА

Аннотация: *каждому работодателю важно иметь представление о психике сотрудника, его способности к работе. В каждой деятельности важна психологическая устойчивость работника, что является главным критерием успеха. В данной статье рассмотрены психодиагностические методы и подходы оценки деятельности персонала.*

Ключевые слова: *психологическая диагностика, персонал, работа персонала, психологические особенности личности, психика, личные качества, эффективность деятельности, психология.*

В каждом производстве одно из слагаемых успеха – это хорошая работоспособность персонала. Именно от штаба работников зависит правильность функционирования производства: от его психологических особенностей, качеств личности, характера.

Широко разрабатываются системы эффективного управления персоналом, постоянно модернизируется работа в области кадрового менеджмента, от которого напрямую зависит успешность всего предприятия, фирмы либо организации. Кадровая политика является неотъемлемой частью управления организацией.

Психодиагностика позволяет оценить:

1. Уровень выносливости персонала.
2. Психологические характеристики работников.
3. Потенциал штаба работников.
4. Перспективы в развитии [1].

От работников зависит эффективность деятельности, ведь именно персонал является движущим фактором в любом деле. Эффективность – показатель правильного ведения хозяйственной деятельности.

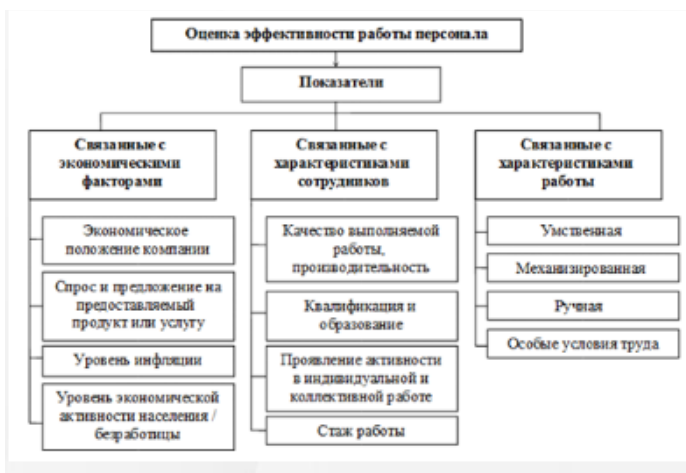


Рис. 1. Схема оценивания эффективности работы штаба сотрудников

Оценивать необходимо профессиональные компетенции сотрудника. Однако без оценки личных качеств не сложится картина его деятельности. Для этого необходимо проводить психологические исследования.

Психологические исследования направлены на изучение специфических черт в поведении человека, отличающих его от функционирующей машины. Основное внимание уделяется:

1. Процессам мотивации.
2. Эмоционально-волевым аспектам.
3. Психическим состояниям человека как объекта деятельности.

Изучение роли состояния его психических и физиологических функций в обеспечении профессиональной надежности является одним из центральных направлений развития современной психологической теории деятельности человека [3].

В ходе многочисленных исследований, утвердилось понятие, что условия деятельности прямо пропорционально уровню работоспособности. Содержание и условия работы определяют состояние и характер индивида, что, в свою очередь, составляет эффективность деятельности специалиста.

К основным показателям оценки эффективности работы относятся:

1. Деятельность и результаты.
2. Качества персонала.
3. Возможности осуществления деятельности.
4. Способности работников.
5. Личные качества работников.
6. Мотивы деятельности.

Для психологической оценки эффективности деятельности работников используются ряд методов и методик, которые делятся, в свою очередь, на количественные, качественные и комбинированные.

К количественным методам относятся личностные опросы – метод, предназначенный для определения личностных особенностей.

Этот опросный метод включает следующие формы анкетирования:

1. Личностный опрос.
2. Опрос мотивов деятельности.
3. Опрос психологических качеств.
4. Опрос самооценки.
5. Опрос особенностей психики.

Другим количественным методом является тест способностей. Этот метод оценки включает в себя подобранный комплект вопросов и заданий, ответы на которые покажут потенциальные способности личности, которые он будет применять при решении поставленных задач.

К качественным методам относятся:

1. Интервью (разговор опрашиваемого, который сопровождается вопросами и ответами, в ходе чего выясняются личные качества и форма мышления).

2. Анализ документов (проведение анализа документов означает преобразование первоначальной формы информации, содержащейся в документах, в необходимую для специалиста по оценке персонала форму) [4].

Комбинированный метод включает в себя исследование бизнеса и форм его организации. Здесь описывается внешняя ситуация и внутреннее устройство компании. Исследование форм ведения дела покажет работу всего персонала, с помощью чего можно выявить личностные качества.

Таким образом, на современном этапе развития оценка эффективности труда персонала является одной из главнейших функций управления кадрами. Выбор психологических методов оценки персонала для каждой конкретной организации является уникальной задачей, решить которую может только внутри самой организации, учитывая ее специфику работы.

Результаты оценки правильности работы служат фундаментом для принятия правильных решений: необходимо управляющему уметь анализировать каждого сотрудника по результатам его психодиагностического анализа и знать, на какую должность его назначить [2].

Система оценки результатов деятельности работников должна быть ориентирована на учет особенностей труда на каждом рабочем месте по наиболее существенным параметрам, включающая стандарты и критерии оценки результативности, которые для каждой организации могут быть свои, а процедура психологической оценки эффективности деятельности персонала, прежде всего, должна быть ориентирована на будущее всех сотрудников и организации в целом.

Список литературы

1. Гаврилова О.Н. Обзор систем, методов и методик оценки персонала / О.Н. Гаврилова // Кадровая служба и управление персоналом предприятия. – 2009. – №6. – С. 58.
2. Маркова А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М., 1996. – 308 с.
3. Психологическая диагностика в управлении персоналом: учебное пособие для сотрудников кадровых служб / под ред. Е.А. Климова. – М.: РПО, 1999. – С. 25–30.
4. Управление персоналом: учебное пособие / под ред. Б.Ю. Сербинского и С.И. Самыгина. – М.: «Издательство приор», 1999. – 432 с.
5. Мамай Л.А. Особенности психологической оценки эффективности работы специалистов: обзор подхода, методов и методик / Л.А. Мамай. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2015. – № 18 (98). – С. 336-341 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/98/22014/> (дата обращения: 24.11.2022).

РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ НА РАЗНЫХ ВОЗРАСТНЫХ ЭТАПАХ

Белицкий Кирилл Андреевич

студент

ФГБОУ ВО «Донской государственный
технический университет»

г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

DOI 10.31483/r-104446

ПОДРОСТКОВЫЙ ВОЗРАСТ: ОСОБЕННОСТИ ЭТАПА РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

Аннотация: подростковый возраст – один из важных этапов в развитии личности. На этом возрастном промежутке происходит осмысление действительности, развитие чувств и формирование характера. В данной статье рассмотрены особенности развития личности на данном возрастном этапе.

Ключевые слова: личность, индивид, подростковый возраст, развитие подростка, работа с детьми, психологические особенности, переходный возраст, этап развития личности.

Подростковый возраст – период, который является переходным между детством и юношеством. Данный период является важным и решающим в жизни подростка.

В этом возрасте у молодежи формируется характер, способы мышления и видения мира, понимания социума, привыкание к взрослой жизни. Также этот возраст можно назвать кризисным, так как поведение подростка, чаще всего, является кризисным. Этот этап жизни характеризуется изменениями в физиологии молодежи; подросток растет физически.

В психике подростка тоже происходят различные изменения. Он ищет себя, свою роль в социуме. Подросток, с одной стороны, стремится сохранить свою индивидуальность, а с другой стороны, не хочет выделяться, желает быть как все, принадлежать социальной группе и соответствовать его ценностям и моральным нормам.

Можно выделить основные направления развития личности подростка в этом возрасте:

1. Физическое развитие (принятие своего тела, принятие взрослой роли, мужчины и женщины).

2. Интеллектуальное развитие (развитие умственных способностей подростка, отличающегося от детских способов мышления).

3. Социализация личности (после сильного влияния в семье родителей, подросток желает развиваться сам, поэтому, освобождаясь от детской родительской связи, постепенно входит в группу сверстников, чье влияние на них впоследствии будет велико).

4. Становление идентичности (осознание своего «Я» в подростковом возрасте, отличающееся от своего «Я» в детстве) [2].

Влияние на детей в подростковом возрасте не увеличивается со стороны родителей. Напротив, если родители хотят каким-либо образом взаимодействовать с детьми, происходят споры интересов.

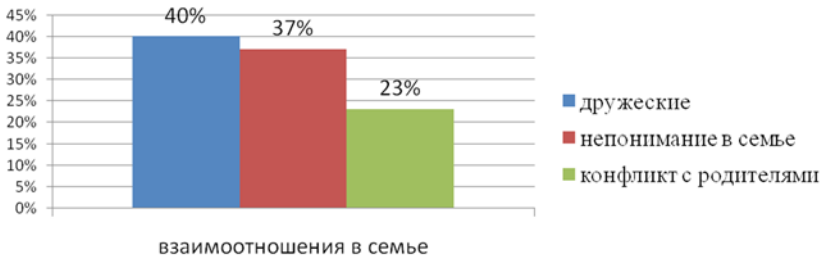


Рис. 1. Диаграмма взаимоотношений в семье подростков

В данный промежуток времени совершается коренная перестройка прежде сформировавшихся психологических структур, появляются новообразования, закладываются основы сознательного поведения, возникает единая нацеленность в формировании нравственных представлений и социальных установок.

Подростковый возраст является периодом, которому присущи следующие типы развития:

1. Первый тип, характеризующийся бурным ростом личности, когда она привыкает к взрослой жизни.
2. Второй тип, характеризующийся медленным и правильным развитием личности в соответствии с изменениями в обществе.
3. Третий тип, характеризующийся как процесс развития, осознание своих черт характера, составляющих своей личности.

В подростковом возрасте последовательно появляется особая форма становление нового уровня самосознания. Человеческое «Я», в сущности, устанавливает не просто то, что собой представляет индивид, но и то, что он о себе думает, как смотрит на свое деятельное начало и возможности развития в будущем. Существует три психологических составляющих человеческого «Я»:

1. Когнитивная часть (дает индивиду представление о самом себе – о характере и физиологии).
2. Оценочная часть (позволяет подростку давать себе самооценку, быть самоуверенным или пассивным).
3. Поведенческая часть (формируются определенный тип поведения, стиль действий в тех или иных ситуациях и ответная реакция социума на манеры подростка).

При рассмотрении условий развития подростка в переходный период жизни необходимо в развитии молодого поколения использовать приемы по педагогическому воздействию. Способов работы с подростками много, но не все из них действенные. Рассмотрим самые оптимальные из них.

Первым принципом в работе с подростком является оптимистические настроения в жизни. На положительный итог в возможностях личности должны верить все участники процесса развития, что построит оптимистические настроения в развитии молодежи.

Другим принципом является понимание душевного состояния детей и подростков. Для правильного выбора приёмов психолого-педагогического воздействия необходимо разобраться в причинах, обусловивших нарушение, понять душевное состояние ребенка или подростка, а для этого педагог, психолог должен знать особенности его личности, условия жизни, конкретные причины правонарушения, проступков и вдумчиво их проанализировать.

Третьим принципом является заинтересованность и большое желание родителей и педагогов участвовать в жизни молодежи, даже если они этому сопротивляются. Взаимодействуя со взрослыми, подростка легче будет понять.

Так как подросткам в этом периоде жизни не хватает внимания со стороны взрослых, то необходимо проявлять к ним доброту и заботу, что и будет четвертым принципом в работе с подростками. Этот способ вносит коренные изменения в познании и поведении индивида.

В работе с подростками можно применять следующие меры при выполнении им тех или иных действий:

1. Поощрение (метод воспитания, при котором подростка хвалят за проделанную работу, что становится мотивацией в выполнении другой деятельности).

2. Осуждение (не одобрение действий подростка, что способствует снижению его самооценки).

3. Наказание (наложение определенного взыскания по отношению к провинившемуся подростку с целью научить его действовать правильно).

Важным способом работы с подростками является и предупреждение. Необходимо проводить с ними большую работу, где будут выясняться разнообразные вопросы жизнедеятельности. Этот способ работы с подростками называется предупредительным.

Так, по мере взросления у подростка изменяются характер и особенности видения себя в обществе, восприятие общества, иерархии общественных связей, изменяются его мотивы и степень их адекватности общественным потребностям.

Таким образом, на этап развития личности подростка влияют различные внутренние и внешние факторы, от которых молодежь стремится освободиться, считая себя уже достаточно подготовленным индивидом, который сможет выжить в современном социуме.

Список литературы

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология [Текст]: учебник пособие для студ. вузов / Г.С. Абрамова. – 4-е изд., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 1999. – 672 с.
2. Аверин В.А. Психология детей и подростков [Текст] / В.А. Аверин. – СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 1998. – 379 с.
3. Божович Л.И. Проблемы формирования личности [Текст] / Л.И. Божович // Избранные психологические труды / под ред. Д.И. Фельдштейна; Рос. акад. образования, Моск. психол.-соц. ин-т. – 3-е изд. – М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2001. – 349 с. (Психологи Отечества: избр. психол. тр.: в 70 т.). – Библиогр.: 342–348 с.
4. Кон И.С. Психология старшеклассника [Текст] / И.С. Кон. – М.: Просвещение, 1980. – 192 с.

Богданова Алина Витальевна
магистрант

Максименко Инна Станиславовна
магистрант

Ткаченко Ирина Валериевна
д-р психол. наук, профессор

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

ОСОБЕННОСТИ СОВЛАДАНИЯ С ТРУДНОСТЯМИ В РАЗНЫХ ВОЗРАСТАХ

***Аннотация:** в данной статье рассматриваются особенности использования копинг-поведения в разные возрастные периоды. Авторы приводят научные подходы, раскрывающие особенности совладания личностью с трудностями. Указывается, что существуют две объяснительные модели взаимосвязи копинг-стратегии и возраста. Отмечается, что в подростковом возрасте наиболее ярко проявляется использование копинг-поведения. Данный факт указывает на необходимость разработки программ эмоциональной поддержки подросткам в сложных жизненных ситуациях.*

***Ключевые слова:** стресс, совладающее поведение, копинг-поведение, копинг-стратегии, продуктивность совладания, эмоциональная поддержка, возраст.*

Сегодня возрастной аспект преодоления стресса привлекает все большее внимание исследователей. Многие авторы выявляют различия в совладающем поведении людей разных возрастов [2; 4; 5; 6]. Однако единой точки зрения на связь взросления и совладания в научном мире нет. Получаемые разными исследователями данные слишком противоречивы. Как считает Т.Л. Крюкова, в настоящее время можно выделить две основные объяснительные модели взаимосвязи возраста и копинг-поведения человека [6].

Согласно первой модели становление, развитие личности делают копинг-поведение более успешным и адаптивным. Индивиды, принадлежащие к одной возрастной группе, имеют много общего вследствие воспитания в одном и том же социокультурном пространстве, переживания одних и тех же трудностей и стрессов, влияющих на их эмоциональные и физические ресурсы. Согласно этому представители, относящиеся к одной возрастной группе, должны выбирать сходные копинг-стратегии. В рамках этой модели исследователи ставят задачу определения специфики совладания в разные периоды жизни, при этом чаще всего используют сравнительный метод и изучают копинг-поведение в разных возрастных группах испытуемых. В детстве и ранней взрослости люди обычно развивают активные копинг-стратегии. Физически и психически здоровые индивиды в начальный период взросления, когда находятся на пике активного совладания, используют весь репертуар зрелых, адаптивных копинг-стратегий. В среднем возрасте наряду с адаптивными копинг-механизмами большинство возвращается к использованию более примитивных

типов защитных механизмов как депрессия-уход [7]. Следовательно, многие авторы полагают, что если молодые люди используют активные стратегии, ориентированные на решение проблемы, то пожилые люди чаще избирают пассивную стратегию, фокусированную, главным образом, на своем эмоциональном состоянии. Таким образом, в рамках первой модели исследователи сравнивают копинг-поведение в разных возрастных группах испытуемых, пытаясь установить направление вектора развития совладания в течение жизни.

Вторая модель «ситуационная» исходит из того, что копинг-поведение индивида, его адаптивность, зрелость могут быть оценены только исходя из контекста ситуации – ее условий и требований, наличие (или отсутствие) ресурсов. Одним из разработчиков ситуационной модели копинга стал Р. Лазарус, он рассматривает копинг как особый изменяющийся процесс взаимодействия личности и окружающей среды, в условиях, когда индивид оценивает ситуацию как трудную, стрессовую [1]. Продуктивность совладания оценивается в контексте ситуации, в которой возникает стресс, в то время как личностные факторы могут играть малозначительную роль. Выбор копинг-стратегий может быть исследован только в конкретной ситуации. Исходя из этих положений, взросление не является главной детерминантой адаптивного совладания, хотя возраст может влиять на оценку ситуации, а, следовательно, и на выбор копинг-стратегий. В настоящее время многие авторы подвергают сомнению значимость взросления для определения зрелости и развитости личности. Возрастное и личностное развитие личности могут не совпадать.

Т.Л. Крюкова, делая аналитический обзор ряда срезовых и лонгитюдных исследований зарубежных авторов, приходит к выводу, что возрастные различия в совладающем поведении у людей молодого, среднего и пожилого возраста существуют, это обнаруживается в большинстве подобных исследований. Однако связь между взрослением и совладающим поведением является чрезвычайно сложной и пока науке неизвестно, помогает ли взросление лучше справляться со стрессом и жизненными трудностями [6].

В связи с этим особый интерес для ученых, занимающихся проблемами совладания с трудными жизненными обстоятельствами, представляет подростковый возраст. Этот возрастной период характеризуется изменением социальной ситуации. В основе современных представлений о психологии совладания в отрочестве лежит представление о том, что подростковый возраст – это переходный период между детством и зрелостью, когда идет процесс освоения способов психологического преодоления жизненных трудностей [7; 10; 11].

В отечественной психологии одной из первых к изучению особенностей копинг-поведения подростков обратилась Н.А. Сирота. В результате проведенного эмпирического исследования было показано, что стиль копинг-поведения подростков 14–15 лет может быть выражен формулой: высокая степень выраженности стратегии разрешения проблем, средняя степень выраженности стратегии социальной поддержки, низкая степень выраженности стратегии избегания [12].

По результатам большого количества исследований, проведенных под руководством Т.Л. Крюковой, старшие подростки и юноши в возрасте 14–19 лет чаще выбирают поведенческие копинг-стратегии, на втором месте

когнитивные и на третьем эмоциональные, что свидетельствует, по мнению автора о преобладании рационального поведения в стрессовой ситуации. Было установлено, что совладающее положение представлено более или менее выраженным набором предпочитаемых и отвергаемых стратегий, сочетание различных стратегий является подвижным и допускает альтернативы [6].

В исследованиях подросткового копинга, как ни в одной другой возрастной группе, внимание психологов приковано к социальным факторам. Навык преодоления трудностей формируется в дефицитарных условиях, поскольку социальный опыт подростка достаточно мал. Эти обстоятельства толкают подростков к заимствованию из социума различных способов разрешения сложных жизненных ситуаций. Следовательно, взаимоотношения с социумом играют большую роль для успешности данного процесса. Немало исследователей, поэтому, концентрируют свое внимание на изучении стратегий социальной поддержки, придавая им большее значение [3; 8; 10].

По данным зарубежных исследователей даже в юношеском возрасте актуальными остаются стратегии совладающего поведения, связанные с обращением к взрослым за социальной поддержкой. Польский психолог Х. Сек, изучая способы преодоления критических событий в раннем юношеском возрасте, в качестве основного предмета внимания избрала такие формы социальной поддержки, как когнитивную, инструментальную, эмоциональную, материальную помощь. Так, буферная роль социальной поддержки усиливалась по мере увеличения силы стресса, причем особо важной оказалась эмоциональная поддержка [9].

Н.А. Сирота и В.М. Ялтонский провели сравнительное исследование двух групп подростков, проживающих в семьях и в домах-интернатах. Результаты обследования показали, что копинг-поведение в этих группах значительно различаются. Подростки, воспитывающиеся в семье, пытались преодолеть стресс, используя целый комплекс стратегий, среди которых ведущую роль занимали стратегии «разрешение проблемы» и «поиск социальной поддержки», сознательно контролируя происходящие события, активно пытаясь устранить, видоизменить или ослабить источник стресса. В этой группе отмечался высокий уровень субъективного восприятия оказываемой им социальной поддержки в целом и раздельно со стороны социально поддерживающих сетей «друзья», «семья», «значимые другие» был равномерным, способствовал ощущению благополучия, удовлетворенности жизнью. Для воспитанников детского дома основной стратегией преодоления стресса являлась пассивная, дисфункциональная стратегия «избегания», направленная на отказ от решения проблемной ситуации. Стратегия «поиск социальной поддержки» использовалась достаточно часто, но оказывалась неэффективной из-за низкого уровня субъективного восприятия социальной поддержки, оказываемой социумом в целом и со стороны отдельных социально-поддерживающих сетей. Наиболее низкий уровень восприятия социальной поддержки отмечался со стороны сферы «семья». Результаты позволили авторам сделать вывод о том, что подростки детского дома являются контингентом риска саморазрушающего поведения. Формирование у них в пубертате неконструктивных, малоэффективных способов преодоления стресса с преобладанием стратегии «избегание», низкий уровень субъективного восприятия социаль-

ной поддержки являются проявлениями деструктивного варианта адаптации, искаженного развития [11].

В исследовании Киселевой О.В. обнаружены значимые различия в копинг-поведении между младшими и старшими подростками. По результатам опрос-ника копинг-стратегий Э. Хэйма в группе старших подростков выявлена тенденция к увеличению использования продуктивных когнитивных копинг-стратегий по сравнению с группами младших подростков. Это, по мнению автора, свидетельствует о том, что в процессе онтогенеза идет не только развитие тех или иных функций, но и накопление информации, способов поведения и разрешения проблемных ситуаций [5].

Проведенный теоретический анализ указал наибольшую актуальность исследования социальных ресурсов совладания подростков, в связи с особым характером данного возрастного этапа, своеобразием складывающейся ситуации развития. Большая сосредоточенность исследователей копинга на проблемах личностной детерминации успешности копинга оставила не до конца раскрытым значение социальных ресурсов совладающего поведения.

Список литературы

1. Абабков В.А. Адаптация к стрессу. Основы теории, диагностики, терапии / В.А. Абабков, М. Перре. – СПб.: Речь, 2004. – 166 с.
2. Бохан Т.Г. Гендерные и возрастные различия в копинг-стратегиях подростков и юношей Сибири / Т.Г. Бохан // Вестник Томского государственного университета. – 2005. – №286. – С. 50–55.
3. Горохова Л.П. Исследование копинг-стратегий у подростков / Л.П. Горохова // Психология и культура. Ежегодник Российского психологического общества: в 8 т. Т. 2. – СПб.: Изд-во СПбГУ, 2003. – С. 428–429.
4. Исаева Е.Р. Возрастные и гендерные особенности стресс-преодолевающего поведения (копинга) на примере российской популяции / Е.Р. Исаева // Вестник ТГПУ. – 2009. – Вып. 6 (84). – С. 86–90.
5. Киселева О.В. Личностные особенности и стратегии совладания у учащихся с нарушениями поведения: автореф. дис. ... канд. психол. наук / О.В. Киселева. – М., 2007. – 24 с.
6. Крюкова Т.Л. Возрастные различия в стратегиях совладающего поведения / Т.Л. Крюкова // Методологические проблемы современной психологии: иллюзии и реальность: материалы Сибирского психологического форума (16–18 сентября 2004 г.). – Томск: Томский государственный университет, 2004. – С. 165–171.
7. Крюкова Т.Л. Психология совладающего поведения / Т.Л. Крюкова. – Кострома: Авантитул, 2004. – 344 с.
8. Куфтык Е.В. Совладающее поведение личности в контексте детско-родительских отношений / Е.В. Куфтык // Методологические проблемы современной психологии: иллюзии и реальность: материалы Сибирского психологического форума (16–18 сентября 2004). – Томск: Томский государственный университет, 2004. – С. 172–175.
9. Нартова-Бочавер С.К. «Coping Behavior» в системе понятий психологии личности / С.К. Нартова-Бочавер // Психологический журнал. – 1997. – Т. 18. №5. – С. 20–29.
10. 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.
11. Сирота Н.А. Базисные копинг-стратегии у подростков 11–12 лет из неблагополучной и благополучной среды / Н.А. Сирота, В.М. Ялтонский, Н.М. Лыкова // Вопросы наркологии. – 2003. – №1. – С. 36–46.
12. Стрельцова И.П. Представления подростков и юношей о трудных ситуациях и стратегиях совладающего поведения в них: автореф. дис. ... канд. психол. наук / И.П. Стрельцова. – М., 2003. – 26 с.

Горяникова Ирина Александровна
студентка

Липчанская Дарья Андреевна
студентка

Научный руководитель

Евдокимова Елена Валерьевна

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

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ ЮНОШЕСКОГО ВОЗРАСТА

***Аннотация:** в данной статье рассматриваются особенности самоопределения личности в юности. Путём теоретического анализа были рассмотрены индивидуальные характеристики данного периода, отражено их направление. Также в работе рассматривается развитие самоутверждения в период кризиса и нестабильности молодого человека.*

***Ключевые слова:** самоопределение, саморефлексия, эмансипация, самостоятельность, самореализация.*

На протяжении многих десятилетий уделялось большое внимание вопросам, касающимся становления личности в период юности. Эта тема остаётся востребованной и в наши дни. Многие исследователи в области психологии создают труды о данном процессе, а именно о самовосприятии и самореализации юношей и девушек.

Юношество – достаточно непростой период. Человека одолевают смешанные чувства, эмоции и желания, которыми тяжело управлять. Молодых людей «переполюняют» амбиции и стремления. Каждый чувствует необходимость занять определённое место в обществе, быть востребованным среди сверстников. Всё это обусловлено мотивом самореализации и самоутверждения личности.

Юность (от 15–16 до 20 лет) – это завершающий этап формирования личности. В этот период у человека формируются ориентиры на жизнь, закладываются моральные нормы и ценности, складывается мировоззрение и мироощущение. Юность можно охарактеризовать как фазу «наращивания». В этот период личности необходимо заявить о себе, укрепить своё «Я», прежде всего, в собственных глазах, но также ей необходимо проявление уважения и со стороны окружающих. Молодым людям важно чувствовать себя взрослыми, самостоятельными и самодостаточными.

Л.И. Божович [1] очень верно охарактеризовала юношей «людьми, которые смотрят в будущее», так как перед ними уже сегодня возникают важные вопросы: «Кто я?», «Какой я?», «Что я хочу?». Ответить уверенно на эти вопросы жизненно важно для молодых людей. Основываясь на этом, И.С. Кон характеризует юность как период «открытие Я» [3], процесс понятия своих желаний и потребностей, своих возможностей и стремлений.

Для молодых людей в этот период важно чувствовать свою значимость, быть уважаемым другими людьми. В противном случае, у людей не только понижается уровень стремлений, но и ухудшаются когнитивные показатели. Это происходит из-за чувства неполноценности, приводящего к внутреннему дисбалансу и хаосу. Тогда человек становится либо слишком пассивным, либо же наоборот ведёт себя агрессивно и даже непредсказуемо.

Самоутверждение тесно связано с понятием эмансипации, т.е. отказом от каких-либо социальных зависимостей. Это наиболее ярко проявляется в желании молодых людей найти подходящее место в окружающем их мире, осознать свои потребности и особенности.

Также для объяснения такого термина как «самоопределение» необходимо разобраться с понятием самоидентификации. Оно характеризует свойство психики индивида, которое помогает ему осознать свою принадлежность к определённой группе, общности. Кризис самоидентификации (идентичности) – очень интересный феномен, в котором тесно переплетаются неуверенность и амбициозность. Если юноша сможет совладать с такими диаметрально противоположными чувствами, это поможет ему взглянуть на многие моменты в своей жизни по-новому, научит правильно мыслить.

На эмоциональное состояние и стабильность личности существенное влияние оказывает необходимость выбрать будущую профессию. Когда молодые люди встают перед таким выбором, многие теряются, испытывают тревожность или даже впадают в депрессию. В первую очередь им нужно найти опору в себе самих, научиться поступать так, как хочется им, а не так, как подсказывают друзья или внушают взрослые. Именно в такие моменты формируется внутренний стержень, сила духа.

Отнюдь не редко наблюдается факт, что выбор профессии ложится, по большей степени, на плечи родителей, а если же ребёнок сам изъявляет желание, то оно, как правило, бывает неустойчивым. Юноша начинает колебаться между интересами к другим профессиям, нередко случаются конфликты между идеализированным видением будущей профессии и реальными возможностями.

Жизненные планы, ориентиры, реализация личности данного возраста определяется его личностным образованием, то есть самоутверждением. Именно благодаря самореализации происходит адекватное образование личностного «Я».

Важным признаком самосознания ребёнка в данном возрасте является самоуважение – целостное отношение к себе, принятие или не принятие своих особенностей, осознание недостатков и достоинств, определение самооценки, согласование своего внутреннего-Я с реальным-Я. Если наблюдается положительная динамика в данном процессе это свидетельствует о том, что у юноши адекватная самооценка, в противном случае – низкая.

У молодых людей появляется осознание необратимости времени. Поэтому юноши начинают серьёзно задумываться о смысле жизни, своём предназначении.

Главным в процессе самоутверждения является самораскрытие – то, как человек презентует себя в обществе. По средствам самораскрытия, человек юношеского возраста способен раскрыть себя как уникальную

личность, осознать свою неповторимость и наладить межличностные отношения. Для того, чтобы устранить рутинность жизни нужно быть открытым к новым знаниям, новому опыту и расширять свой кругозор.

Новые качества приобретает и дружба. Она становится более осознанной и эмоционально зрелой. Следует также отметить, что дружба с противоположным полом перерастает во влюблённость.

Ребёнок в юношеском возрасте переходит от познания мира в его преобразование, начинает активно проявлять себя в профессиональной сфере. Актуальной проблемой зрелой юности становится создание независимой жизни. Для её решения обходимы умения организовать свою жизнь, деятельность, научиться принимать самостоятельно важные решения, претворять их в жизнь и брать ответственность за возможные последствия.

Когда люди юношеского возраста перестают быть зависимыми от оценок и мнений окружающих, они превращаются в самостоятельную и утверждённую личность. Юноши принимают себя такими какие они есть, все свои внутренние недостатки и достоинства, позволяют себе быть такими какие они, на самом деле, есть.

Данный этап также характерен тем, что личность меняет своё отношение к той или иной ситуации в своей жизни. Как нам известно, у любой проблемы может быть две концовки – хорошая и плохая. Но более важен тот факт, как человек реагирует на то или иное событие. Если положительно, то развитие личности происходит благоприятно. Склонность к негативизму приводит к внутреннему и внешнему недовольству, что в свою очередь осложняет ситуацию, так как притормаживается личностный рост.

Таким образом, в период юности начинает закладываться не только внутренняя позиция и концепция своего «Я», но и потребность занять позицию взрослого, осознать свою значимость и место в жизни. Одной из важных целей является самоопределение и самореализация. К этому моменту деятельность молодых людей меняется с познавательной в преобразующую. В данном возрасте закладываются личностные ценности и ориентиры. От данных выборов зависит успешность реализации личности и будущая взрослая жизнь. Поэтому учебные заведения должны уметь оказать психологическое сопровождение для успешного перехода ребёнка во взрослую жизнь.

Список литературы

1. Божович Л.И. Проблемы формирования личности: Избранные психологические труды / Л.И. Божович; под ред. Д.И. Фельдштейна. – 3-е изд. – М.: Московский психолого-социальный институт, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. – 352 с.
2. Жизномирская О.Я. Особенности построения жизненных планов на будущее и самоутверждения личности в период взросления / О.Я. Жизномирская // Молодежь и рынок. – 2007. – №8 (31). – С. 118–122.
3. Кон И.С. Открытие «Я» / И.С. Кон. – М.: Политиздат, 1978. – 367 с.
4. Савчин М.В. Возрастная психология: учеб. пос. / В. Савчин, Л.П. Василенко. – К.: Академвидав, 2006. – 360 с.
5. Скрипниченко О.В. Возрастная и педагогическая психология: навч. посібник / О.В. Скрипниченко, Л.В. Долинська, З.В. Огороднийчук [и др.] – К.: Просвещение, 2001. – 416 с.

Довгалёва Ирина Валерьевна
канд. филос. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Тверской государственный
технический университет»
г. Тверь, Тверская область

УСПЕШНОСТЬ СОЦИАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТА В ВУЗЕ В КОНТЕКСТЕ ЕГО УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ

***Аннотация:** в статье рассматривается актуальная тема удовлетворенности студентов образованием в вузе. На основе социологического исследования методом анкетного опроса проанализирована удовлетворенность профессиональным обучением в вузе студенческой молодежью.*

***Ключевые слова:** высшее образование, вуз, студенты, успешность, социализация, адаптация.*

Проблема удовлетворенности студентов высшим образованием является одной из центральных и для учащейся молодежи, и для учебного заведения. От ее решения во многом зависит социальное самочувствие студентов в каждом университете, достижение ими академической успешности. Удовлетворенность студентов образованием влияет на жизненные успехи студентов и их оценки возможных результатов этого влияния. Отношение к обучению в значительной степени определяется тем, какие потребности студента удовлетворяются в учебной деятельности.

На степень удовлетворенности влияют многие факторы, такие как: уровень престижности вуза и будущей профессии, сопоставление ожиданий и реальности от вуза, социально-психологические аспекты студента, интерес к науке. Также большую роль играют межличностные отношения с преподавателями и со своей студенческой группой, осознанный выбор университета или профессии, условия и качество обучения. Так, «одним из значительных параметров личной успешности человека является удовлетворённость. К мотиваторам, вызывающим удовлетворение, относятся непосредственно содержательные характеристики трудовой деятельности, перспективы карьерного роста, ответственность, успехи и достижения личности или группы в труде» [4].

Так, А.Е. Максакова на основе многолетнего опыта работы выявляет условия и принципы для успешной инновационной деятельности студентов в современном мире [2].

Б.А. Сазонов видит успешность индивидуализации обучения в вузе, проводит анализ существующих систем, предлагает несколько моделей индивидуализации обучения в вузе и вскрывает сдерживающие его факторы [3].

Необходимость социологических исследований в современном образовании подчеркивает С.И. Железнякова, вслед за Г.Е. Зборовским, подчеркивает важность изучать «отношения к нему со стороны различных социальных общностей, анализ удовлетворенности участников образовательного процесса этим знанием» [1, с. 231].

С целью выявления удовлетворенности профессиональным обучением студентов вуза в ноябре 2022 года среди студентов ТвГТУ очного отделения было проведено социологическое исследование. В ходе исследования было опрошено 260 студентов с 1 по 4 курс.

Большинство студентов довольны выбором направления обучения 32%, а 30% в целом не жалеют, но хотели бы другую специализацию. Но 23% студентов жалеют, так как предпочли бы схожее направление и намеривались заниматься чем-то родственным. Лишь 8% сожалеют о выбранном направлении, но доучатся, чтобы потом получить второе высшее образование, 5% понимают, что ошиблись в своем выборе. Мотивированные и удовлетворенные своим выбором студенты, как правило, учатся лучше и добиваются больших успехов.

У половины студентов представление о профессии не изменилось в процессе обучения, 16% считают, что изменились кардинально в лучшую сторону. У 13% респондентов некоторые аспекты профессиональной деятельности оказались лучше, чем ожидалось. 11% студентов разочарованы в некоторых сторонах будущей специальности, а 5% в профессии разочарованы полностью.

Большинство студентов 38% считают, что знаний хватит для будущей работы, а 27% студентов уверены в конкурентоспособности своих профессиональных навыков. Ещё 31% респондентов считают, что необходимо получить дополнительные знания и практические навыки по профессии. 4% респондентов полагают, что квалификация не соответствует требованиям рынка и необходимо заняться сверх программы, осваивая наиболее актуальные области.

По поводу опыта работы по выбранной специальности, ответы распределились следующим образом: 34% респондентов отметили, что имели опыт работы по специальности. 24% имели небольшой опыт. Остальные студенты 20% ответили, что имели общее представление и 20% не имели никакого опыта.

Большинство студентов на вопрос: «Что для вас главное в будущей профессии?» 66% – отмечают зарплату, 16% – условие труда, 10% – удовольствие от работы, 5% – возможность быть в коллективе единомышленников, и лишь 4% выбрали – самосовершенствование.

В ходе исследования так же было выявлено, что 42% студентов на вопрос: «Готовы ли Вы непрерывно обучаться и развиваться по специальности после окончания ВУЗа?» считают, что это непременно атрибут их профессии, 28% готовы при условии роста зарплаты, 12% уверены, что все необходимое должны дать в ВУЗе, 9% готовы только в крайнем случае.

На вопрос, занимается ли студент в свободное время самообразованием, 76% ответили положительно, а оставшиеся 24% отрицательно.

Половина студентов 53% заинтересованы в получении дополнительного образования в онлайн-школах, а 28% отрицают такой формат образования. 19% затрудняются ответить, хотя имеют представления о существовании онлайн-школ. Студентов знают о существовании онлайн школ для студентов: Нетология, Учебный центр «Специалист» при МГТУ им. Н.Э. Баумана, GeekBrains, Skillbox, SkillFactory, XYZ School. Самой известной среди студентов оказалась школа Skillbox – 92%, так же студентам знакомы такие онлайн-школы как: Нетология – 14%, Учебный центр «Специалист» при МГТУ им. Н.Э. Баумана – 10%, менее известны – GeekBrains, SkillFactory, XYZ School. Самые распространенные способы, с помощью которых студенты информированы об онлайн-школах: реклама 82% и социальные сети 71%. Менее эффективными оказались СМИ 20% и рекомендации друзей 25%.

Лишь 9% студентов учились в онлайн-школах, 91% не занимались в онлайн-школах.

На вопрос о ценовой политике онлайн-школ, половина 54% студентов считают её приемлемой, другая половина 46% считают стоимость обучения завышенной.

Отношение студентов к образованию в онлайн-школах – в большинстве случаев нейтральное 50% и положительное 46%, и лишь 4% относятся негативно.

Среди проблем профессионального обучения 27% опрошенных студентов отметили, что программа обучения не соответствует текущим потребностям рынка; 25% студентов уверены в том, что выполняют много ненужной работы; 18% считают, что небольшая корректировка учебных программ не помешает; 15% сочли необходимым иначе распределить нагрузку по семестрам; 8% предлагают добавить предметы для изучения; 4% полагают, что преподавателям не хватает времени на проверку адекватной работы всех студентов.

Половина студентов оценили высоко сложность обучения 58%, считают программу обучения на столько сложной по спецпредметам, что не позволяет понять ее полностью; 21% студентов учебная программа не представляет трудности в освоении, а еще 20% сочли, что при должном приложении сил можно освоить предмет и все сдать вовремя. Однако большинство опрошенных студентов 73% оценили учебную нагрузку вполне адекватной. Расписание, по мнению студентов, составлено рационально.

На вопрос, планирует ли студент работать по специальности, 74% ответили положительно, а оставшиеся 26% отрицательно.

Проанализировав отношение студентов к образованию, выяснилось, что большинство оценивает важность образования. Так, 46% высказались – «очень важно», 44% – «относительно важно», лишь 10% ответили «не важно».

При анализе результатов опроса выяснилось, что 48% – тратят примерно равное количество времени на учебу и развлечения. А 30% студентов почти все свободное время тратят на собственные дела (встречи с друзьями, увлечения, компьютерные игры и соцсети), мало уделяют времени учебе; 22% – почти все свободное время проводят за учебой, иногда занимаются своими делами.

На вопрос, выполняет ли студент задания в срок, 14% ответили положительно, 68% – «стараются, но не всегда выходит», а 18% сдают с опозданием.

На вопрос, о посещении занятий, 54% ответили, что «посещают все пары» (за исключением пропусков по уважительной причине); 36% – «стараются посещать все пары, лишь иногда пропускают без уважительной причины», а 8% – ходят только на важные для них пары; 2% – пропускают и ответили, что редко посещает пары или же вовсе не ходит.

Таким образом, студенты уверены в достаточном опыте работы по специальности и нисколько не жалеют о выбранном направлении. У половины опрошенных представление о профессии не изменилось. По мнению студентов, их профессия была актуальна при поступлении и останется после выпуска. У большинства студентов ожидания от будущей работы заключаются в высокой зарплате. Студенты заинтересованы в получении профессионального образования в онлайн-школах, им известны такие

школы как: Нетология, Учебный центр «Специалист» при МГТУ им. Н.Э. Баумана, GeekBrains, Skillbox, SkillFactory, XYZ School. Студенты в большинстве своем не занимались в онлайн-школах, так как не имеют на это времени и сил, а уровень образования в онлайн-школах оценивают «средним», а ценовую политику «завышенной».

Следовательно, на сегодняшний день высшее образование играет значительную роль в жизни студенческой молодежи и становится главной сферой человеческой деятельности, в решающей степени определяющей иные стороны и аспекты жизни общества. В современных российских условиях качество образования становится приоритетным для студентов, так как именно от качества будет зависеть дальнейшая его подготовка, как специалиста в той или иной области.

Список литературы

1. Железнякова С.И. Человек в современном образовательном пространстве: методологические аспекты социологических исследований [Текст] / С.И. Железнякова // Социальная антропология: интеграция наук: сборник научных статей по итогам Международной научной конференции (12 октября 2017 г.). – М.: ФГБОУ ВО «РЭУ им. Г. В. Плеханова», 2017. – 248 с.

2. Максакова А.Е. Учебная деятельность в вузе в контексте современных требований / А.Е. Максакова // Бюллетень науки и практики. – 2021. – №4. – С. 437–443 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/uchebnaya-deyatelnost-v-vuze-v-kontekste-sovremennyh-trebovaniy?ysclid=I914zzxekv727110322> (дата обращения: 14.12.2022).

3. Сазонов Б.А. Организация образовательного процесса: возможности индивидуализации обучения / Б.А. Сазонов // Высшее образование в России. – 2020. – №6. – 35–50 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-obrazovatelno-go-protseсса-vozmozhnosti-individualizatsii-obucheniya?ysclid=I918lswfc889995394> (дата обращения: 14.12.2022).

4. Успешность современного человека: теоретико-методологические аспекты исследования [Текст] / А.А. Шабунова, В.Г. Доброхлеб, Е.И. Медведова, С.В. Крошилин, Л. Сухочка, В.Р. Шухатович, Г.В. Леонидова, Е.В. Молчанова // Экономические и социальные перемены: факты, тенденции, прогноз. – 2019. – Т. 12. – №6. – С. 27–50.

Китаева Мария Викторовна

магистрант

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный педагогический университет»

г. Воронеж, Воронежская область

ИССЛЕДОВАНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОГРАММЫ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ У МЛАДШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: в статье осуществляется оценка эффективности разработанной программы по развитию эмоциональной саморегуляции детей дошкольного возраста. Автор проводит сравнительный анализ полученных результатов и изменений у детей в ходе реализации программы.

Ключевые слова: эмоциональная саморегуляция, дошкольный возраст, эмоциональное состояние, программа развития.

Дошкольный возраст – это период интенсивного развития эмоциональной сферы ребенка. Т.В. Гребенщикова [2] отмечала, что дошкольни-

кам свойственна эмоциональная непосредственность, подвластность чувствам. В этот период, при условии целенаправленной воспитательной работы, формируется способность к эмоциональной саморегуляции. Исследования Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина, Е.О. Смирновой указывают на взаимосвязь саморегуляции и произвольности, определяя ее как способность следовать нормам и правилам, которые приняты в социуме.

В образовательных учреждениях, осуществляющих психолого-педагогическую поддержку, обнаруживается недостаточное количество необходимой содержательной и технологической базы для полноценной работы по развитию эмоциональной саморегуляции у детей дошкольного возраста. Актуальность данного исследования обусловлена тем, что в дошкольных образовательных учреждениях существует потребность в создании и практической реализации программ для воспитателей, педагогов-психологов, направленных на развитие эмоциональной сферы воспитанников. Большинство современных образовательных программ недостаточно ориентированы на развитие саморегуляции у детей дошкольного возраста, что впоследствии может приводить к импульсивному поведению и неконтролируемым реакциям на возникающие жизненные трудности. Л.В. Вершинина [3] писала о важности целенаправленной и систематической работы с детьми в этом направлении.

В связи с актуальностью проблемы нами был разработан комплекс упражнений для развития эмоциональной самоорганизации детей, проводимый в групповой форме, описываемый в «Программе развития эмоциональной саморегуляции у дошкольников 3–4 лет». Данная программа рассчитана на 6 (9) месяцев занятий, которые построены в игровой форме на основе понимания возрастных особенностей детей. Занятия проводятся 2 раза в неделю, продолжительностью 15–20 минут. На занятиях дети проживают эмоциональные состояния, говорят о своих переживаниях и называют их, а также учатся понимать и замечать эмоциональные состояния сверстников.

Целью программы является развитие эмоциональной сферы младших дошкольников, нормализация взаимоотношений между детьми в общении, обучение их умению видеть за своими поступками проявление особенностей характера, умению адаптироваться к изменяющимся социальным условиям при взаимодействии с разными людьми.

Для оценки эффективности программы в динамике «до» и «после» проведения занятий с детьми были использованы следующие методики: «Методика изучения уровня развития игровой деятельности у детей 3–7 лет» Т.И. Ерофеевой, Р.Г. Казаковой, Г.А. Урунтаевой, «Статусно-ролевое распределение в игре со взрослым», Диагностические ситуации Е.О. Смирновой: «Играем в боулинг», «Пожелание», «Доброе слово», Проективная методика «Рисунок настроения».

Сравнительный анализ данных по методике «Сформированность игровой деятельности» на констатирующем и контрольном этапах эксперимента показал, что после проведения развивающих занятий каждый ребенок смог предложить идею игры (100%), тогда как на констатирующем этапе эксперимента по показателю «замысел игры» высокий уровень был только у 16,67% от общего числа участвующих детей. Совершать в игре развернутые игровые действия и произвольно изменять ход игровых

событий на контрольном этапе эксперимента могут 66,67% детей, тогда как на констатирующем этапе это могли делать лишь 16,67% детей.

После проведения развивающих занятий все дети (100%) в группе проявляют активность при выборе сюжета игры. Сюжет для детей становится основой, под которую они выбирают игровые действия и следуют им. Стоит отметить, что увеличилось количество детей, которые демонстрировали высокий уровень развития по показателю «роль» (с 4,16% на констатирующем этапе до 41,67% на контрольном этапе эксперимента). Дети способны совершать направленное поведение в соответствии с содержанием роли и характера определенного персонажа.

В ходе проведения развивающих занятий 66,67% детей смогли научиться давать более широкое описание образа своего героя и его действий, что говорит о том, что детям удалось понять эмоциональную сторону образа своего героя. На момент констатирующего эксперимента такая способность была только у 12,50% участников.

На контрольном этапе значительно увеличилось количество детей, демонстрировавших высокий уровень развития игровой деятельности (91,67%). На констатирующем этапе эксперимента данный показатель был на уровне 8,33%.

По результатам методики «Статусно-ролевое распределение в игре со взрослым» можно увидеть, что число детей с высоким уровнем развития по показателю «игра со взрослым» увеличилось с 8,33% до 41,67%. Это говорит о том, что дети научились длительно концентрировать внимание на предлагаемых взрослым нормах и правилах и полностью выполнять их в процессе игры.

По данным, полученным в ходе применения методики «Диагностические ситуации», видно, что от констатирующего до контрольного этапа эксперимента увеличилось число детей на позициях лидеров (8,33% и 12,50% соответственно), вторых лиц (12,50% и 20,83% соответственно), приближенных (45,83% и 58,33% соответственно). Уменьшилось число детей на позиции «подчиняющийся» («до» – 20,83%; «после» – 4,17%). Аутсайдеры не выявлены.

По показателю «устойчивость интереса» увеличилось число детей с 12,50% до 70,83% на высоком уровне значений данного показателя. Это дети, которые могут длительно (в пределах возрастной нормы) поддерживать интерес в процессе совместной игровой деятельности. По итогам проведения программы на низком уровне значений показателя «устойчивость интереса» детей не выявлено. Средний уровень значения по показателю «устойчивость интереса» остался у 29,17% воспитанников, которые интересуются совместной игрой, но отвлекаются на другие занятия или быстро утрачивают интерес.

По показателю «самоорганизация» увеличилось число детей с 12,50% до 79,17%. Это указывает на то, что дети самостоятельно организуют игру и совместную деятельность со сверстниками в пределах возрастной нормы.

Увеличилось число детей на высоком уровне значений показателя «эмоциональный фон» с 4,17% до 83,33%. Это означает, что во время игры со сверстниками у них наблюдается хорошее настроение, они проявляют активность в игровых действиях.

По «общему показателю эмоциональной включенности в групповые процессы» увеличилось количество детей с 29,17% до 95,83%. Дети демонстрируют высокую активность, вовлеченность, потребность производить совместные действия.

После проведения с детьми развивающих занятий проводилась проективная методика «Рисунок настроения». На момент начала проведения программы эксперимента дети плохо понимали даже саму идею рисунка настроения, которая предлагалась им. Они не могли оценить свое настроение и передать заданное. В результате проведения развивающих занятий было отмечено, что увеличилось число детей на высоком уровне значений показателя «рисунок настроения» с 20,83% до 62,50%. Это дети, у которых цвет меняется в сторону более ярких красок, лист активно заполнен – эмоциональная саморегуляция в игровом взаимодействии присутствует. На среднем уровне значений показателя «рисунок настроения» остается 33,33% детей. Это дети, которые рисуют без изменения цветовой гаммы и насыщенности.

Подводя итоги, можно сделать вывод о том, что в результате проведения развивающей «Программы развития эмоциональной саморегуляции у дошкольников 3–4 лет», проведенной в группе детей, происходит развитие у них самоорганизации и эмоциональной саморегуляции. Настроение детей, посещающих детское дошкольное учреждение, улучшается. Активность при взаимодействии со сверстниками и взрослыми увеличивается. У детей отмечается желание к посещению детского дошкольного учреждения, а также положительное отношение к занятиям.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии / Л.С. Выготский. – СПб.: Перспектива, 2020. – 224 с.
2. Гребенщикова Т.В. Педагогические условия эмоционально-экспрессивного развития детей дошкольного возраста / Т.В. Гребенщикова // Сибирский педагогический журнал. – 2010. – №6. – С. 163–270.
3. Вершинина Л.В. Развитие саморегуляции детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации / Л.В. Вершинина, Т.С. Дурова // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. – 2018. – №3 (21). – С. 9–15.
4. Эльконин Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах / Д.Б. Эльконин; под ред. Д.И. Фельдштейна. – М.: Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1995. – 416 с.
5. Смирнова Е.О. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция / Е.О. Смирнова, В.М. Холмогорова. – М.: Гуманитар. изд. центр. ВЛАДОС, 2005. – 158 с.

Максимова Ирина Максимовна
магистрант

Научный руководитель

Иванова Наталья Георгиевна

канд. психол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Красноярский государственный
педагогический университет им. В.П. Астафьева»
г. Красноярск, Красноярский край

К ПРОБЛЕМЕ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ

***Аннотация:** в данной статье рассматривается подростковый возраст и особенности проявления и виды агрессии у подростков. Выявлено, что среди подростков наиболее распространенными видами агрессии выступает физическая, вербальная агрессия, аутоагрессия. Проанализированное количество работ отечественных и зарубежных психологов позволило выявить проблемы возраста и агрессивного поведения подростка. Определены причины возникновения агрессии и возникновения неадаптивных форм поведения в данном возрасте. Отмечены особенности агрессивного поведения подростков.*

***Ключевые слова:** агрессивное поведение, подростковый возраст, аддиктивные формы поведения, аутоагрессия, эмоциональная незрелость.*

В настоящее время проблемой агрессивного поведения подростков занимаются педагоги и психологи различных сфер деятельности. Анализируя последние опубликованные научные исследования, важно отметить, что в современном мире уровень агрессии у подростков значительно вырос. Среди подростков наиболее распространенной проблемой в отношениях выступает неумение обрабатывать и эффективно оценить свои действия и действия окружающих. Подростки все больше склонны к аффективным формам агрессии [4].

Как указывает Л.А. Головей, подростковый возраст – это жизненный этап перехода личности и всех его психических процессов во взрослую жизнь. Подростковым принято считать период развития человека с 11–14 лет. В понимании хронологической однозначности границ подросткового возраста в научной литературе нет. Стремительный рост в физической и психологической сферах приравнивается к жизненному этапу в младенческом возрасте. Эмоциональные скачки, гормональные всплески, изменение социальной роли способствуют дисгармоничному эмоциональному фону ребенка, а также перестройкой социальной активности ребенка [4].

Т.П. Авдулова отмечает, что подростку важно мнение и авторитет среди сверстников. Принятие его достоинств и недостатков взрослыми, принятие инициативности и ответственности. Ситуация развития подростка предполагает кризисы, трудности в адаптации, конфликты в социальной среде. Подросток, не сумевший благополучно преодолеть новый этап становления своего психосоциального развития, отклонившись в своем развитии и поведении от общепринятой нормы, получает статус «трудного». Предпосылками асоциального поведения подростка выступа-

ют: особенности характера, представление о себе, отсутствие коммуникативных навыков, эмоциональная незрелость, неблагоприятное социальное окружение [1].

Особенностями подросткового возраста в отечественной и зарубежной литературе занимались многие ученые. Так, Ж.Ж. Руссо определял кризис подросткового возраста, как «второе рождение» и наделял его множественными новообразованиями [6]. С. Холл, рассматривая проблематику подросткового возраста сосредотачивался на формировании чувства индивидуальности, идентификации подростка с взрослым [4]. К. Левин, трактовал подростковый возраст как переход из «общества детства» в «общество взрослых». Большинство подростков, порой не способны сдерживать свои эмоциональные реакции, что вследствие, может послужить причиной агрессии и в дальнейшем приобрести агрессивность по отношению к окружающим [6].

Под проявлением агрессии принято понимать агрессивные формы проявления, направленные на причинение физического и морального вреда любому живому существу, в том числе и самому себе. Агрессия, направленная на самого себя, трактуется как аутоагрессия. Аутоагрессия – форма агрессии, направленная на самого себя, с причинением и саморазрушением личности и физического тела. Под саморазрушением понимаются деструктивные, аддиктивные формы поведения в обществе. Агрессия как форма поведения понимается как неправильная установка, определенная модель в стрессовой ситуации, механизм самозащиты [4].

Подростковая агрессия – это агрессия, направленная на самого себя или окружающих, проявляющаяся в момент, когда социальная среда подростка, противоречит и является для него неприемлемой [3].

Рассматривая причины агрессии подростка, необходимо обратить на биологические предпосылки появления агрессивного поведения. Биологическими предпосылками агрессии в подростковом возрасте является гормональная перестройка. Максимализм, присущий подросткам, имеет также предпосылки к агрессивному поведению. Максимализм основывается на «быстроте» взглядов, установок, которые очень быстро меняются. Абсолютность в выводах и крайность в суждениях и есть подростковый максимализм мышления. На основании биологических причин происходят личностные перестройки. Психосоматическое воздействия непреодолимых состояний раздражения и резкой подавленности при огромном обороте активности, влияют на личностные структуры подростка. Помимо биологических причин, которые неблагоприятно влияют на подростковую личность, существуют воспитательные причины. Соответственно этот комплекс причин сходится клином на личностной сфере [2].

Под личностными причинами агрессии может скрываться чувство вины. Агрессия вызывается скорее не самим чувством вины, хотя оно может частично влиять на агрессивность, а скорее эмоциональной обидой на происходящее, подпитываемое виной. Подросток под маской агрессивной личности направляет свою обиду на своего обидчика. Другой вариант, когда из-за сильного чувства вины, подросток может направлять всю агрессивную энергию на себя и заняться самобичеванием. Чувство вины за собой влечет чувство неуверенности в себе. Это чувство сопровождается агрессией для того, чтобы утвердить себя в своем окружении. Часто

жертвами агрессивного подростка становятся более слабые и незащищенные живые существа (дети, животные) [5].

Под агрессивными реакциями принято понимать обиду, гнев, злость, вербальную и невербальную агрессию, чувство вины и самое сложная и разрушительная физическая агрессия.

Проанализировав научную литературу по проблеме подросткового возраста и агрессивного поведения подростка, можно сделать выводы о том, что агрессивное поведение является особенностью данного этапа в жизни человека, связанного с возникновением неадаптивного поведения у подростка. Умение управлять своими эмоциями и контролировать поведение, подросткам удастся преодолеть и подавить вспышки агрессии. Для подростка, который чувствует себя полноценным и равноправным членом семьи и общества в целом, любимым, нужным, способным, уверенным в себе, агрессивные формы поведения будут недопустимыми. В случае, когда агрессия выходит за общепринятые рамки нормативного поведения, это является показателем неблагополучия в каких-то сферах развития ребенка.

Список литературы

1. Авдулова Т.П. Агрессивный подросток: книга для родителей / Т.П. Авдулова. – М.: Академия, 2008. – 128 с.
2. Бэрн Р. Агрессия / Р. Бэрн, Д. Ричардсон. – СПб.: Питер, 2001. – 352 с.
3. Головей Л.А. Практикум по возрастной психологии: учеб. пособие / Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко. – СПб.: Речь, 2008.
4. Саблина Н.А. Поведенческие проявления агрессивности в подростковом возрасте и возможности их преодоления / Н.А. Саблина. – Ставрополь, 2004.
5. Чепелева Л.М. Агрессивность и особенности самосознания личности подростка / Л.М. Чепелева. – Краснодар, 2001.

Маланчук Ирина Григорьевна

канд. психол. наук, доцент, старший научный сотрудник
ФГБУ «Национальный исследовательский центр
«Курчатовский институт»
г. Москва

РЕЧЕЖАНРОВЫЙ АНАЛИЗ В МЕТОДОЛОГИЧЕСКОМ И МЕТОДИЧЕСКОМ ОБЕСПЕЧЕНИИ МУЛЬТИДИСЦИПЛИНАРНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ЕСТЕСТВЕННОЙ ДЕТСКОЙ РЕЧИ

Аннотация: рассмотрено определяющее значение феномена «речевой жанр» для разработки методологии исследований речи и создания методики анализа речевых данных, которая учитывает как информативность речевого жанра, так и его ограничения, что требует привлечения научных аппаратов различных отраслей психологии, социологии коммуникации и их согласования с аппаратами современного речеведения и лингвистики. Предложена методика анализа речепродукции детей. Речежанровая сегментация высказываний позволяет установить для каждого сегмента речи свой интенциональный комплекс. На массиве данных из 7200 единиц речи детей 1–7 лет установлено 11 типов коммуникативных и коммуникативно-связанных потребностей. Применение метода экспертных оценок

позволяет получить теоретически обоснованные и конвенциональные научные данные о социально-психологическом содержании детской речи. Математико-статистический анализ, который замыкает на себя дизайн и требования к качеству первичного анализа, видится принципиально значимой составляющей мультидисциплинарного исследования речи, особенно в аспекте проблематики исследований речи для разработок возрастнo-специфичного диагностического и коммуникативного искусственного интеллекта. Статья предвзряет серию публикаций автора, в которых будут рассмотрены системы речи детей 1–7 лет.

Ключевые слова: жанры речи, мультидисциплинарный подход, речежанровая сегментация высказывания, интенциональность речи, типология коммуникативных потребностей, метод экспертных оценок, детская речь.

Активно разрабатываемое в последние десятилетия несколькими российскими (Саратов, Пермь, Красноярск, Москва, Волгоград) и зарубежными (Польша, Германия, Украина) лингвистическими группами и, как уже возможно констатировать, научными школами (К.Ф. Седова – В.В. Дементьева; Т.В. Шмелевой, некоторыми другими) понятие «речевой жанр», относящееся к любым типам текстов [3, с. 237–238; 8], включая высказывания естественной человеческой речи, оказалось чрезвычайно значимым для анализа содержания речевой коммуникации как таковой [3; 6; 10; 12; 16; 38; 51], структур различных типов дискурсов [20; 37; 41], развития когнитивной проблематики в генристике [4; 5; 7; 11; 13; 42; 46; 49], а также для анализа онтогенеза речи, где, однако, крайне мало работ [15; 22; 26; 36; 45], в основе которых был бы феномен (и категория) «речевой жанр».

Не обсуждая здесь различий в понимании феноменов «речевой акт» и «речевой акт» (анализ этой проблемы см. в [8; 24; 30; 32; 48]), отметим, что в отличие от «речевого акта», который понимается в результирующей своей языковой составляющей как грамматическая структура предложения, отвечающая ряду условий его производства [19; 34; 44; 50; 55], «речевой жанр» изначально понимался гораздо шире. Так, была актуализирована необходимость изучения речевых жанров в таких аргументно значимых контекстах как исторический (диахронический), социальный, включая этносоциальный (следовательно, и синхронический), коммуникативный, стилистический (стилевой дифференциации речевых практик). В феноменологическом смысле речевой жанр характеризовался как форма, тип высказывания, предлагалось рассматривать языковое воплощение жанровой формы, чему М.М. Бахтин в [3] посвящает немало рассуждений. Впоследствии речевой жанр представлен в аспекте общей и частных его моделей в границах речеведения, которое формировалось как лингвистическое речеведение [2; 51; 53 и др.], в традициях генеративной лингвистики [39], а также в исследованиях форм сознания [11] и разработке когнитивной проблематики жанра [5; 11–13; 42 и др.].

Исследования речи, выполненные на материале репрезентативных выборок, включая возрастные выборки в контексте этно-/региональных социальных культур, оптимально проводить, полагая речежанровую дифференциацию – от единичного высказывания до структур дискурсивных событий – их базовым основанием.

Считая речевой жанр структурной единицей речи, являющейся сложно организованным знаком целей и качества социальных взаимодействий (обзор толкований термина «речевой жанр», а также представление о жанре как знаковой формализации жанрового типа см. в [12, с. 155–246, 496–497; 29, с. 208–286]), а также категорией анализа, с помощью которой жанровой идентификации поддается высказывание любой сложности – от младенческих нативных вокализаций в их (прото)жанровой форме до вторичных, по М.М. Бахтину, жанров, мы разработали аппарат и методику мультидисциплинарного исследования детской речи (применимые также к любым системам речи, формирующимся/осваиваемым в онтогенетической динамике), в основу которых легло представление о жанровой дифференциации речи. Именно таким образом в нашем исследовании решается актуальная проблема сегментации речи [21; 54 и др.]. Это соотносится с членением устных текстов в корпусе spokenco.org.ru исследовательской группы А.А. Кибрика и В.И. Подлесской, которое фактически представлено уровнем речеганрового членения высказываний, хотя авторы-разработчики корпуса исходили из других – языковых (прежде всего, синтаксических) – принципов [21].

Мультидисциплинарность – в силу отмеченных выше аспектов видения речевых жанров как факторов продуцирования речи – естественное, на наш взгляд, для современной науки требование к анализу речевых форм.

В целях мультидисциплинарного исследования естественной детской речи был разработан список параметров анализа минимальной жанрово оформленной единицы речи, или, согласно [21], элементарной дискурсивной единицы, – параметров социальных, социально-психологических, психологических, речевых, языковых. В ходе первичного анализа речевого материала он пополнялся для решения вновь возникающих вопросов и в результате составил следующий список параметров – как предметно-специфичных, так и генерализованных, но представленных конкретным своим спектром.

Социальные параметры

Параметр «возраст» реализован в дифференциации возрастных выборок от второго до начала восьмого года жизни включительно согласно биологическому возрасту детей. На основе сформированной базы данных детской речи (7200 единиц речи) в последующих исследованиях возможно оперирование возрастными выборками с более мелким делением (каждые три месяца жизни либо по полугодиям). Первый вариант возрастных выборок был использован в процедурах математико-статистической обработки данных (в последующих наших статьях, раскрывающих особенности систем речи в динамике второго – восьмого года жизни, представим как результаты качественного анализа, так и структурные данные, полученные в результате математико-статистического анализа);

задана гендерная (половая) дифференциация (мальчики/девочки) и, таким образом, сформированы гендерные выборки исследования;

параметр «социальная роль адресата» реализуется в выявленных в детских текстах позициях/ролях: Ребенок, Мать, Отец, Родители (когда оба присутствуют одновременно при говорении ребенка), Бабушка, Дед, Воспитатель, Другие взрослые, <говорение> Себе (автокоммуникация), Играшка, Животное; выделены позиции, когда говорение происходит в

присутствии Другого (Ребенка, Матери, Отца, взрослых), но конкретной адресации речи им нет;

для более точной интерпретации высказываний задан параметр «содержание конситуации» (например, *Разговаривают после дневного сна; Стоят у качелей* и т. д.), не используемый при проведении математического анализа данных первичного анализа;

параметр «тип прагматической ситуации» описывается через взаимодействие автора и определенного типа адресата: 1) конкретный адресат; 2) потенциальный слушатель, активизация речи в присутствии другого; 3) автокоммуникация; 4) адресат – животное; 5) адресат – игрушка, различающиеся степенью включенности в ситуацию речи и речевой активности (с учетом моделирования ребенком коммуникативно-речевой активности антропоморфных «адресатов»);

параметр «ситуация» отражает форму социального взаимодействия: в текстах представлены две ситуации – естественной коммуникации и игры.

Социально-психологические параметры

Задан параметр «коммуникативный статус говорящего» (высокий/низкий), репрезентируемый используемым речевым жанром.

Собственно речевые параметры

параметр «жанр» предполагает фиксацию конкретного первичного речевого жанра через его наименование; для получения дополнительных возможностей при интерпретации в случае необходимости отдельно фиксировалось наименование вторичного жанра (типа *рассказа, рассуждения*; эти случаи на детской выборке немногочисленны и не составили предмета специального математического анализа в отношении исследуемого возраста);

заданы параметры «тип жанра – 1» (императивный; информативный; оценочный; перформативный (согласно типологии, предложенной Т.В. Шмелевой [51], с выделением из группы перформативов собственно ритуальных жанров обращения, приветствия, прощания, благодарности; выделены экспрессивы, связанные в раннем онтогенезе с трансляцией аффекта, а в динамике детства как трансформирующиеся в оценочные жанры, так и сохраняющиеся в речи в своей базовой функции); «тип жанра – 2» (ответный/ инициативный), при этом в отношении жанра ответа на вопрос было принято понимание его как реализуемого «ответно» – по содержанию вопроса и «инициативно», исходя из собственного замысла «отвечающего»; «тип жанра – 3» (прямой/косвенный речевые жанры);

генерализованный параметр «речевая рефлексия» реализуется отдельными параметрами, фиксирующими наличие/отсутствие речевой рефлексии в отношении (а) речевой стратегии, (б) осознания используемого жанра и (в) рече-коммуникативных правил. Факт рефлексии данного типа устанавливался по изменению речевого поведения, наименованиям жанров детьми, комментариями в отношении формы речи (например, в отношении речевого поведения в определенных коммуникативных ситуациях: *Так не говорят, когда к доктору приходят; Анна Ивановна, а Паша не поздоровался*).

Психологические параметры

Генерализованный параметр «типы коммуникативных и коммуникативно-связанных потребностей» представлен отдельными параметрами,

фиксирующими реализацию/нереализацию в речи каждого из 11 выделенных нами типов потребностей – коммуникативных и коммуникативно-связанных, согласно нашей терминологии [29].

Мы не сочли удовлетворительными имеющиеся типологии коммуникативных потребностей, которые, как правило, сводятся к отдельным и частным потребностям, например, к потребности в безопасности [35], в комфорте при соприкосновении с телом взрослого [56], во впечатлениях [23]. Известная попытка создания иерархической структуры коммуникативных потребностей принадлежит Л.И. Марисовой [31], однако выделенные ею девять групп потребностей как мотивационной основы общения (это потребности в другом человеке и взаимоотношениях с ним; в принадлежности к социальной общности; в сопереживании и сочувствии; в заботе, помощи и поддержке со стороны других и другим; в установлении деловых связей для совместной деятельности, в сотрудничестве; в постоянном обмене опытом и знаниями; в оценке со стороны других, уважении, авторитете; в выработке общего с другими людьми понимания и объяснения объективного мира и всего происходящего в нем) недостаточно системны, не отражают иерархии потребностей и не учитывают закономерностей психического и психосоциального развития в онтогенезе. (Более того, список психологических и социально-психологических потребностей не может быть ограничен «позитивными» потребностями. Так, например, разработка Г. Мюрреем (1938) и Э. Шнейдманом (2001) представлений о депривированных потребностях подростков, склонных к суицидальному поведению, привела к выделению таких естественных для человека потребностей как потребности в самоуничтожении, повиновении, противодействии, неприкосновенности, отвержении и др. [52]. Названные потребности как частные вполне соотносятся с теми или иными установленными нами типами потребностей – мотиваторов речи).

Поэтому мы решили, что оптимальным исследовательским шагом будет квалификация типов коммуникативных и коммуникативно-связанных потребностей в соответствии с психологическим содержанием речевых жанров всего массива первичных данных.

На этапе первичного анализа высказываний в их речежанровой структуре нами были выделены такие типы потребностей как:

- (1) потребность в социальном существе;
- (2) потребность во внимании;
- (3) потребность в позиционировании (определенной субъективно значимой степени автономности) – как с Адресатом, так и, ситуативно, с 3-м лицом;
- (4) потребность в информации, в том числе в подтверждении информации;
- (5) потребность в материальном объекте;
- (6) потребность предотвратить потенциальный ущерб;
- (7) потребность изменить свое эмоциональное состояние;
- (8) потребность изменить объективную ситуацию (в том числе коммуникативную, социальную реальность взаимодействия);
- (9) потребность выразить свое состояние, мысль (экспрессивная интенция);
- (10) потребность в сотрудничестве, поддержке;
- (11) потребность в идентификации.

Иерархия и соответствие этих типов потребностей уровням высказывания рассмотрены нами в [29].

Конкретизация содержания потребностей в границах каждого из установленных нами типов не проводилась, однако возможна и, прежде всего, при проведении качественного анализа речи и в некоторых других – скорее, собственно психологических – задачах.

Анализ речевых сегментов позволил установить, что каждый сегмент речи соотносится минимум с одной потребностью, однако, как правило, с целым интенциональным комплексом, в связи с чем в высказывании, состоящем из более чем одного сегмента (речевого жанра), фиксируется сложная интенциональная динамика «пульсирующей ёмкости». Например:

1. Мать сообщает ребенку (2.8.24), что уже приготовила чай. Ребенок: *Какой чай?* – где «в моменте» реализуется потребность (интенция) уточнить информацию. Задаёт ли ребенок этот вопрос с какими-либо другими целями, помимо этой, в коммуникации станет понятно в процессе ответа взрослого, на содержание которого будет ориентироваться ребенок и в связи с этим реализовывать дальнейшее речевое поведение.

2. Девочка (4.1.19): (а) *Мама, я уже такая большая: больше тебя!* (б) *Скоро уже вырасту до твоей головы, и мы будем с тобой подружки.* – где в высказывании (2а) фиксируются три сегмента – в форме речевых жанров обращения, оценочного утверждения и обоснования (объяснения/пояснения). Обращение мотивировано потребностью во внимании; в сегменте «оценочное утверждение» диагностируются потребности во внимании, в позиционировании, выражении своей мысли, контекстуально – потребность в позиционировании в будущем в роли подруги матери, что невозможно игнорировать и считывать систему потребностей в линейной динамике (ради новой социально-позиционной конструкции совершаются оба высказывания – 2а и 2б); в сегменте «обоснование» реализуется потребность в позиционировании как взрослой (превосходящей взрослого – мать). В высказывании (2б) в сегменте «сообщение о факте, отнесенном в будущее» («прогноз» ли это, требует специального анализа), который одновременно является аргументом, реализуются потребности во внимании, позиционировании; в последнем, результирующем, сегменте «утверждение о будущем (будущих отношениях)» – потребности в позиционировании, идентификации с новой социальной ролью, сотрудничестве.

Языковые параметры

Генерализованный параметр «языковая рефлексия» представлен рядом параметров: языковой рефлексии по поводу фонетики, лексики, словообразования, грамматики, синтаксической структуры высказывания;

задан параметр «рефлексия содержания, передаваемого вербальными средствами». Был принят тот уровень языковой рефлексии (о языковой рефлексии у детей см., например: [1; 9; 14; 17; 18; 25]), который выражается в фактах самоисправления детьми произносимых высказываний и в комментариях детей по поводу фиксации языковых неточностей по сравнению с идеальным языковым образом (например, в диалоге со взрослым ребенок (1.10.22) рефлексивует существующий в его языковом сознании нормативный образ слова (ментальный образец), сравнивая с фонетико-фонематическим составом произносимого им и взрослым слов: – *Фоноюшко! – Нет. Фонюшко. – Сонюшка? – Нет! – Солнышко? – Да!*);

заданы уровни связности вербального текста – прагматический, коммуникативный, семантический при условном обозначении особенностей связности как «ошибок связности». Мы оставили этот термин как рабочий, поскольку фиксировать особенности связности детских текстов при первичном анализе оказалось проще, сравнивая детский текст с кодифицированной «взрослой» нормой. При теоретическом психологическом анализе и в теоретических описаниях случаев, безусловно, имеет смысл использовать термин «особенность» связности, полагая, что эти особенности заданы возрастано-связанными психологическими факторами и вторичны по отношению к ним.

Отдельными параметрами заданы ошибки языковые, речевые, логические (ошибки содержания), относящиеся к соответствующим типам параметров – языковому, собственно речевому и психологическому (логико-психологическому, или когнитивному).

Представленный список параметров анализа единиц речи, квалифицируемых как тот или иной речевой жанр, не является исчерпывающим, в том числе с учетом возможных последующих задач мультидисциплинарных исследований. Так, возможно (и с определенными исследовательскими целями совершенно необходимо) включение таких языковых параметров как «тема», «рема» высказывания; параметров, отражающих семантико-синтаксическое устройство высказываний (текстов), в том числе таких, которые соотносятся с «глубинным», невыражаемым содержанием вербального высказывания, и т. д. Однако при анализе языковых структур и языкового содержания в их соотношении с речевыми единицами, как показал наш опыт, придется решить еще много теоретических вопросов. Возможно включение других – психологических – параметров, задающих, например, корреляцию речевого поведения матери и речевого поведения ребенка, типа привязанности и особенностей развития речи – языка ребенка (ср. с [33]) и т. д. Границы мультидисциплинарных исследований речи с целью установления особенностей речи, связанных с мозговыми нарушениями, недоразвитием структур мозга, психическими отклонениями потенциально могут быть дополнены за счет включения нейропсихологических и нейрофизиологических данных, получаемых с помощью различных методик, в том числе инструментальных.

Существенной проблемой анализа эмпирического речевого или речезыкового факта является проблема достоверности интерпретации устанавливаемых характеристик речепродукции людей. Мы прибегли к методу экспертных оценок: два эксперта, имеющие филологическое образование, кандидаты наук в области филологии и психологии совместно проанализировали 10% единиц речи созданной базы данных, относящихся к различным возрастам, что позволило сформировать согласованную экспертную позицию (см. также [47]), после чего оставшийся массив данных был проанализирован лично автором данной статьи.

Значимой составляющей мультидисциплинарного исследования естественной речи становится математико-статистический анализ в различных его процедурах – от частотного до кластерного, факторного, регрессионного анализа, что позволяет установить неочевидные онтогенетические закономерности системогенеза речи на разных уровнях (речекоммуникативных и языковых) [25; 27; 28; 33]). Это важно также для построения вычислительных моделей речи и разработок в области диагностического

и коммуникативного, в том числе возрастно-ориентированного, искусственного интеллекта [27; 28; 40].

В заключение отметим, что развитие научного понятия «речевой жанр», позволяющего осознать речевые жанры как интегративные феномены социокогнитивного и социально-коммуникативного порядка, играет определяющую роль в построении программ системных меж- и мультидисциплинарных исследований речи, значимых для разработки самых различных аспектов речи – историко-, этно- и социокультурного, антропо- и онтогенетического, гендерного, а также в представлении знаний о речи в статистически верифицируемых моделях.

Статья предваряет цикл наших будущих публикаций, посвященных системогенезу речи в динамике дошкольного детства (от 1 года до 7,5 лет) с опорой на жанровую сегментацию естественной речи детей.

Список литературы

1. Алпатов В.М. Языковая рефлексия у детей [Текст] / В.М. Алпатов // Acta Linguistica Petropolitana. Труды Института лингвистических исследований. – 2017. – Т. 13. №3. – С. 811–819.
2. Антология речевых жанров: повседневная коммуникация [Текст] / под ред. К.Ф. Седова. – М.: Лабиринт, 2007. – 118 с.
3. Бахтин М.М. Проблема речевых жанров [Текст] // Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. – М.: Искусство, 1979. – С. 237–280.
4. Балашова Л.В. Номинации речевых жанров и их компонентов в современном русском языке [Текст] / Л.В. Балашова // Жанры речи: сб. науч. ст. – Саратов: ИЦ «Наука», 2009. – Вып. 6. – С. 59–79.
5. Баранов А.Г. Когнитивность текста. К проблеме уровней абстракции текстовой деятельности [Текст] / А.Г. Баранов // Жанры речи. – Саратов: Колледж, 1997. – Вып. 1. – С. 4–12.
6. Бацевич Ф.С. Речевой жанр и коммуникативный смысл [Текст] / Ф.С. Бацевич // Жанры речи: сб. науч. ст. – Саратов: Изд-во ГосУНЦ «Колледж», 2005. – Вып. 4. – С. 112–123.
7. Вежбицкая А. Дискурс и культура [Текст] / А. Вежбицкая, К. Годдард // Жанры речи. – Саратов, 2002. – Вып. 3. – С. 118–156.
8. Вежбицкая А. Речевые жанры [Текст] / А. Вежбицкая // Жанры речи. – Саратов: ГосУНЦ «Колледж», 1997. – Вып. 1. – С. 99–111.
9. Воробьева Т.А. К вопросу о разграничении метаязыковой деятельности и языковой рефлексии детей [Текст] / Т.А. Воробьева // Известия РГПУ им. А.И. Герцена, 2020. – №196. – С. 61–68.
10. Гайда С. Проблемы жанра [Текст] / С. Гайда // Функциональная стилистика: теория стилей и их языковая организация. – Пермь: Наука, 1986. – С. 104–110.
11. Гольдин В.Е. Имена речевых событий, поступков и жанры русской речи [Текст] / В.Е. Гольдин // Жанры речи. – Саратов: Колледж, 1997. – Вып. 1. – С. 23–34.
12. Дементьев В.В. Теория речевых жанров [Текст] / В.В. Дементьев. – М.: Знак, 2010. – 600 с. (Коммуникативные стратегии культуры).
13. Дементьев В.В. Когнитивная генеристика: внутрикультурные речевые ценности [Текст] / В.В. Дементьев, В.В. Фенина // Жанры речи: сб. науч. ст. – Саратов: ИЦ «Наука», 2005. – Вып. 4. – С. 5–34.
14. Дети о языке: метаязыковая деятельность и языковая рефлексия: учеб. пособие [Текст] / С.Н. Цейтлин, М.Б. Елисеева, Т.В. Кузьмина [и др.]. – СПб.: Изд-во РГПУ, 2022. – 242 с.
15. Довыденко Л.В. Ябедничество как форма речевого поведения дошкольников [Текст] / Л.В. Довыденко, И.Г. Маланчук (науч. рук.). // Материалы III Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://scienceforum.ru/2011/article/2011002039> (дата обращения: 11.09.2022).

16. Долинин К.А. Речевые жанры как средство организации социального взаимодействия [Текст] / К.А. Долинин // *Жанры речи: сб. науч. ст.* – Саратов: ГосУНЦ «Колледж», 1999. – Вып. 2. – С. 7–13.
17. Елисеева М.Б. Метаязыковая деятельность ребенка раннего и дошкольного возраста [Текст] / М.Б. Елисеева // *Русский язык в школе.* – 2017. – №6. – С. 35–39.
18. Елисеева М.Б. Метаязыковая деятельность ребенка раннего и дошкольного возраста (окончание) [Текст] / М.Б. Елисеева // *Русский язык в школе.* – 2017. – №7. – С. 24–29.
19. Жельвис В.И. «Анти-Грайс»: постулаты грубости как регулятора коммуникативного поведения [Текст] / В.И. Жельвис // *Жанры речи: сб. науч. ст.* – Саратов; М.: Лабиринт, 2012. – Вып. 8. – С. 99–109.
20. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс [Текст] / В.И. Карасик. – Волгоград: Перемена, 2002. – 477 с.
21. Кибрик А.А. К созданию корпусов устной русской речи: принципы транскрибирования [Текст] / А.А. Кибрик, В.И. Подлеская // *Научно-техническая информация. Сер. 2: Информационные процессы и системы.* – 2003. – №6. – С. 5–11.
22. Киндеркнехт А.С. Мирилка как жанр детского фольклора [Текст] / А.С. Киндеркнехт // *Жанры речи.* – 2019. – №4 (24). – С. 314–319.
23. Кистяковская М.Ю. Развитие движения у детей первого года жизни [Текст] / М.Ю. Кистяковская. – М.: Педагогика, 1970. – 223 с.
24. Кожина М.Н. Речевой жанр и речевой акт (некоторые аспекты проблемы) [Текст] / М.Н. Кожина // *Жанры речи: сб. науч. ст.* – Саратов: ГосУНЦ «Колледж», 1999. – Вып. 2. – С. 52–61.
25. Колясникова О.С. Явление мотивационной рефлексии в детской речи: дис. ... канд. филол. наук / О.С. Колясникова. – Екатеринбург, 2005. – 266 с.
26. Кощева О.В. Ребенок, речевой жанр и творчество: к проблеме становления жанров в детской речи [Текст] / О.В. Кощева // *Жанры речи: сб. науч. ст.* – Саратов; М.: Лабиринт, 2012. – Вып. 8. – С. 237–245.
27. Ляко Е.Е. Динамика длительности и частотных характеристик гласных на протяжении первых семи лет жизни детей [Текст] / Е.Е. Ляко, А.С. Григорьев // *Российский физиологический журнал им. И.М. Сеченова.* – 2013. – Т. 99. №9. – С. 1097–1110.
28. Ляко Е.Е. Распознавание психоневрологического состояния детей по характеристикам их голоса и речи взрослыми и автоматически [Текст] / Е.Е. Ляко, О.В. Фролова, Ю.Н. Матвеев, В.А. Городный, А.С. Николаев, А.С. Григорьев, А.Ю. Матвеев, С.В. Гречаный // *Первый Национальный конгресс по когнитивным исследованиям, искусственному интеллекту и нейроинформатике. Девятая международная конференция по когнитивной науке: сб. науч. трудов: в 2-х частях. Ч. 1.* – М.: НИЯУ МИФИ, 2021. – С. 615–617.
29. Маланчук И.Г. Речь как психический процесс: монография [Текст] / И.Г. Маланчук. – Красноярск: КГПУ им. В.П. Астафьева, 2009. – 285 с.
30. Маланчук И.Г. О соотношении речевого акта и речевого жанра [Текст] / И.Г. Маланчук // *Филология – Журналистика* 94. Научные материалы. – Красноярск: КГУ, 1995. – С. 50–51.
31. Марисова Л.И. О мотивационно-потребностной основе общения [Текст] / Л.И. Марисова. – Берлин, 1978. – 69 с.
32. Москвин В.П. К соотношению понятий «речевой жанр», «текст» и «речевой акт» [Текст] / В.П. Москвин // *Жанры речи: сб. науч. ст.* – Саратов: Изд-во ГосУНЦ «Колледж», 2005. – Вып. 4. – С. 63–76.
33. Мухамедрахимов Р.Ж. Мать и младенец: психологическое взаимодействие [Текст] / Р.Ж. Мухамедрахимов. – СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2003. – 285 с.
34. Остин Дж.Л. Слово как действие [Текст] / Дж.Л. Остин; пер. с англ. // *Новое в зарубежной лингвистике.* Вып. 17. – М.: Прогресс, 1986. – С. 22–130.
35. Пейпер А. Особенности деятельности мозга ребенка [Текст] / А. Пейпер; пер. с нем. – Л.: Медгиз, 1962. – 519 с.

36. Петрова Т.И. Инсценированный квазидialog как особый жанр детской речи: на материале речи детей 6–8 лет: дис. ... канд. филол. наук / Т.И. Петрова. – Владивосток: ДВГУ, 2000. – 185 с.
37. Пономаренко Е.А. Типологическая классификация речевых жанров институционального дискурса [Текст] / Е.А. Пономаренко // *Жанры речи*. – 2019. – №2 (22). – С. 105–109.
38. Прозоров В.В. Об универсальных антропоцентрических характеристиках речежанровой коммуникации [Текст] / В.В. Прозоров // *Жанры речи*. – 2022. – Т. 17. – №2 (34). – С. 88–98.
39. Савицкий В.М. Порождение речи в социо семиотическом аспекте [Текст] / В.М. Савицкий // *Жанры речи*. – 2016. – №1. – С. 50–55.
40. Салимовский В.А. Исследование речевых жанров в задачах по искусственному интеллекту (идентификация познавательных-речевых действий, образующих жанровую форму) [Текст] / В.А. Салимовский, Д.А. Девяткин, Л.А. Каджая, В.А. Мишланов, Н.В. Чудова // *Жанры речи*. – 2021. – №3 (31). – С. 170–180.
41. Салимовский В.А. Жанры речи в функционально-стилистическом освещении (русский научный академический текст) [Текст] / В.А. Салимовский. – Пермь: Изд-во Перм. ун-та, 2002. – 235 с.
42. Седов К.Ф. О жанровой природе дискурсивного мышления языковой личности [Текст] / К.Ф. Седов // *Жанры речи: сб. науч. ст. – Саратов: ГосУНЦ «Колледж», 1999. – Вып. 2. – С. 13–26.*
43. Серль Дж.Р. Что такое речевой акт? [Текст] / Дж.Р. Серль; пер. с англ. // *Новое в зарубежной лингвистике. Вып. 17. – М.: Прогресс, 1986. – С. 151–169.*
44. Серль Дж.Р. Классификация иллокутивных актов [Текст] / Дж.Р. Серль; пер. с англ. // *Новое в зарубежной лингвистике. Вып. 17. – М.: Прогресс, 1986. – С. 170–194.*
45. Сидоренко А.В. Детская клятва в советскую эпоху: речежанровые характеристики [Текст] / А.В. Сидоренко // *Жанры речи*. – 2016. – №2(14). – С. 73–79.
46. Слышкин Г.Г. Речевой жанр: перспективы концептологического анализа [Текст] / Г.Г. Слышкин // *Жанры речи: сб. науч. ст. – Саратов: ИЦ «Наука», 2005. – Вып. 4. – С. 34–50.*
47. Ушакова Т.Н. Психологическое содержание речи ребенка 3–5 лет [Текст] / Т.Н. Ушакова, З.С. Бартенева // *Вопросы психологии*. – 2000. – №2. – С. 56–65.
48. Федосюк М.Ю. Нерешенные вопросы теории речевых жанров [Текст] / М.Ю. Федосюк // *Вопросы языкознания*. – 1997. – №5. – С. 102–120.
49. Шевченко И.С. Концепт коммуникативного поведения и жанр [Текст] / И.С. Шевченко // *Жанры речи*. – 2015. – №1 (11). – С. 23–29.
50. Шмелева Т.В. Кодекс речевого поведения [Текст] / Т.В. Шмелева // *Русский язык за рубежом*. – 1983. – №1. – С. 72–77.
51. Шмелева Т.В. Модель речевого жанра [Текст] / Т.В. Шмелева // *Жанры речи: сб. науч. ст. – Саратов: ГосУНЦ «Колледж», 1997. – Вып. 1. – С. 88–98.*
52. Шнейдман Э.С. Душа самоубийцы [Текст] / Э.С. Шнейдман; пер. с англ. – М.: Смысл, 2001. – 315 с.
53. Эффективное речевое общение (Базовые компетенции): словарь-справочник [Текст] / под ред. А.П. Сковородникова. – Красноярск: СФУ, 2012. – 881 с.
54. Degand L. On identifying basic discourse units in speech: theoretical and empirical issues / L. Degand, A.C. Simon // *Discours. Rev. de linguistique, psycholinguistique et informatique. A journal of linguistics, psycholinguistics and computational linguistics*. – 2009. – №4. Linearization and Segmentation in Discourse (n. pag).
55. Grice H.P. Logic and conversation / H.P. Grice // *Syntax and semantics*. – Vol. 3 / ed. by P. Cole and J.L. Morgan. – N.Y., Acad. Press, 1975. – Pp. 41–58.
56. Harlow H.F. Learning to love / H.F. Harlow, M. Harlow // *American scientist*. – 1966. – Vol. 54 (3). – Pp. 244–272.

Овчинникова Елизавета Олеговна

тьютор
МАОУ «Школа информационных технологий №26» г. Липецка
магистрант
ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический
университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»
г. Липецк, Липецкая область
Научный руководитель

Дормидонтов Роман Александрович

канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический
университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»
г. Липецк, Липецкая область

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА СТАРШЕКЛАССНИКОВ

***Аннотация:** в статье автор обосновывает важность изучения социального интеллекта подростков на современном этапе развития российского общества, а также освещает основные концепции социального интеллекта, существующие на настоящий момент в психологической литературе. Сформулирована собственная научная позиция автора по изучаемому вопросу и намечены перспективы дальнейшего исследования проблемы социального интеллекта в старшем подростковом возрасте.*

***Ключевые слова:** социальный интеллект, межличностное взаимодействие, общение, подростковый возраст, старший школьный возраст.*

Социально-экономические перемены, происходящие в нашей стране, новая социальная ситуация, связанная с политическим курсом России, и многие другие стрессовые явления в жизни российского общества предъявляют повышенные требования к способностям современного человека прогнозировать развитие событий, интерпретировать поступающую информацию и поведение людей. В связи с этим в последнее время отмечается рост внимания психологов к проблеме социального интеллекта личности. Актуальность рассматриваемой проблемы, на наш взгляд, заключается в том, что все большее значение приобретает такое свойство личности, как умение эффективно общаться, объективно воспринимать информацию и адекватно реагировать на изменения окружающего мира. Человек с самого рождения окружен социальной средой и испытывает на себе ее прямое воздействие, и она, в свою очередь, диктует определенные правила мышления и поведения, формирует ценностные и нравственные ориентации. И особенно активно уровень социального интеллекта изменяется в процессе взросления. Так, подростковый период является одним из наиболее сложных и насыщенных периодов человеческой жизни, так как происходят глобальные изменения на двух уровнях: психофизиологическим (половое созревание и все сопутствующие процессы) и социальным (смена социальных ролей, появление новых зон ответственности) [1, с. 189]. Поэтому мы считаем, что особенно важное значение имеет

развитие социального интеллекта у подростков, так как способность эффективно функционировать в социальном плане крайне необходима для успешного межличностного взаимодействия и адаптации к изменившимся условиям жизни, связанных со взрослением.

Феномен социального интеллекта наиболее полно освещен в англоязычной литературе благодаря исследованиям Г. Айзенка, К. Альбрехта, Дж. Гилфорда, Г. Олпорта, Э. Торндайка и некоторых других. Среди отечественных ученых разработкой проблемы социального интеллекта наиболее активно занимались К.А. Абульханова-Славская, А.А. Бодалев, Е.В. Гриб, Ю.Н. Емельянов, Н.Н. Обозов и др. Проблема развития социального интеллекта в онтогенезе, в частности, в подростковом возрасте, посветили исследования О.В. Аршанская (Шешукова), К.Е. Манина, Е.Г. Райзвих, А.Л. Южанинова и др. Однако мы отмечаем, что при очевидной популярности и актуальности данной проблемы и наличии большого числа работ, освещающих специфику онтогенетического развития социально-коммуникативных умений, существует крайне мало исследований, изучающих становление социального интеллекта в старшем подростковом возрасте.

Проблема онтогенеза социального интеллекта в отечественной психологии базируется на необходимости учета закономерностей психического развития человека. Л.С. Выготский непосредственно не обращался к рассмотрению проблемы социального интеллекта, однако неоднократно указывал на то, что все психические функции человека выступают как результат интериоризированных социальных отношений. Рассматривая феномен мышления как сложную форму поведения, Л.С. Выготский говорил о возможностях познания психики другого человека, а также возможности существования феномена самопознания как такового. При этом автор говорил о том, что средства и методы самопознания и познания психики другого человека могут рассматриваться как тождественные [3, с. 227]. Г.С. Абрамова отмечает, что многие отечественные ученые, базируясь на методологии Л.С. Выготского, уделяют особое внимание начальным этапам онтогенеза, когда ведущим выступает непосредственное эмоциональное общение со значимыми людьми [1, с. 326].

Наибольший интерес для нашего исследования представляет периодизация развития социального интеллекта, предложенная П. Эрвином. Автор соотносил особенности развития личности ребенка с качественными сдвигами в развитии социального интеллекта следующим образом:

1. Эгоцентрический уровень (до 5 лет): ребенку еще недоступно различение внутренних и внешних психоэмоциональных состояний, он не всегда может отделить свои внутренние переживания от переживаний других людей. Дружба в данном возрасте носит характер кратковременных контактов с другими детьми в процессе стихийно возникшей совместной игровой деятельности.

2. Субъективный уровень (5–9 лет): ребенку уже доступно разграничение собственных и чужих переживаний, однако он не понимает влияния своих действий и состояний на действия и состояния других людей. Дружба в этом возрасте означает положительные или нейтральные отношения с детьми, с которыми он регулярно предпочитает общаться и осуществлять совместную деятельность.

3. Реципрокный уровень (9–12 лет): ребенок способен понимать чувства и переживания других людей, устанавливая причинно-следственные связи между собственными и чужими действиями и психоэмоциональными состояниями. Дружба в данном возрасте интерпретируется как межличностные отношения, основывающиеся на взаимных симпатиях и предпочтениях.

4. Взаимный уровень (12–15 лет): ребенок может интуитивно понять, что думает о нем и об их отношениях другой человек, может почувствовать степень его удовлетворенности данными взаимоотношениями. Дружба сейчас – это взаимный учет состояний и потребностей партнера по общению, возможность доверительно ими делиться, взаимная зависимость в действиях, целях и планах.

5. Общественно-символический уровень (старше 15 лет): ребенку доступно понимание теоретических идей и ценностей, носителем которых является партнер по общению. Дружба в указанном возрасте – это отношения, в которых существуют взаимопонимание, взаимопомощь; дружба базируется на взаимной независимости, признании права на личностные изменения и не требует систематического временного и пространственного единства [4, с. 376–277].

Таким образом, опираясь на данную периодизацию, можно сказать, что уровень развития социального интеллекта у подростка в норме приближается к уровню его развития у взрослого человека, только с возрастными социальными навыками оттачиваются, становятся более совершенными.

Ранее уже отмечалось, что особое значение для становления социального интеллекта имеет именно старший подростковый возраст, который в возрастной психологии традиционно определяется как наиболее чувствительный и кризисный период в жизни человека. Опыт, накопленный ребенком к данному возрасту, ввиду своей ограниченности и малоаспектности не всегда позволяет эффективно решать задачи, возникающие в ходе социального взаимодействия. Однако опыт психологического консультирования показывает, что подростки проявляют готовность к преобразованию социальной среды и инициативу в сотрудничестве окружающими с людьми. Данное условие возрастного развития качественно отличает образ жизни старшего подростка от образа жизни младшего школьника и тем самым способствует дальнейшему развитию социального интеллекта. Помимо этого, отличительной чертой жизни подростка являются предельные повышенные требования со стороны взрослых и сверстников, мнение которых складывается уже не столько благодаря академическим успехам, сколько чертам личности подростка: его характерологическим особенностям, способностям, взглядам, убеждениям, умению следовать правилам подростковой субкультуры.

Если социализация ребенка раннего возраста формирует, главным образом, нравственные и ценностные ориентации, то социализация подростка, скорее, изменяет внешнее поведение, в том числе поэтому данный возрастной период является существенным для формирования социального интеллекта. Личность выступает в качестве субъекта жизнедеятельности, для нее характерно знание о своих желаниях и стремлениях, возможностях в преодолении социальных обстоятельств [6, с. 25]. Таким образом, важную роль здесь играет внутренняя позиция личности подростка, ее направленность.

Таким образом, мы приходим к выводу о том, что социальный интеллект – это весьма динамичное явление, а его становление происходит непосредственно в процессе социализации личности. Социальный интеллект в онтогенезе претерпевает несколько стадий, характеризующихся важными психическими новообразованиями, однако наиболее значимой мы считаем общественно-символический уровень, поскольку на данном этапе становится доступным интуитивное понимание других людей, основанное на теоретической подготовке и практическом опыте. Здесь также стоит отметить, что развитие социального интеллекта определяется не только индивидуально-личностными свойствами, которые проявляются в способности формировать отношение подростка к себе, прогнозировать результаты своей деятельности, понимать свое поведение и поведение других людей, но зависят и от мотивационных установок личности, ее направленности.

Мы полагаем, что на настоящий момент в теоретической разработке нуждаются критериально-уровневые характеристики социального интеллекта подростков; а также существует объективная необходимость эмпирического изучения реального уровня развития социального интеллекта подростков на современной выборке в условиях общеобразовательного учреждения. Исходный уровень сформированности социальных навыков, в свою очередь, позволит наметить направления развивающей работы, с чем мы и связываем перспективы дальнейшего исследования заявленной проблемы.

Список литературы

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология: учеб. пособие для студентов вузов / Г.С. Абрамова. – Екатеринбург: Деловая книга, 1999. – 672 с.
2. Белова С.С. Вербализированный и невербализированный компонент социального интеллекта: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / С.С. Белова. – М., 2004. – 56 с.
3. Выготский Л.С. Психология развития человека / Л.С. Выготский. – М.: Эксмо, 2003. – 1136 с.
4. Крайг Г. Психология развития. 9-е изд. / Г. Крайг, Д. Бокум; пер. с англ. А.Д. Крылова. – СПб.: Питер, 2005. – 940 с.
5. Манина К.Е. Становление социального интеллекта в онтогенезе / К.Е. Манина // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2015. – №6 (2). – С. 63–65.
6. Шешукова О.В. Психологические условия становления социального интеллекта: история и современность: монография / О.В. Шешукова; Министерство образования и науки РФ, СахГУ. – Тамбов: Консалтинговая компания «Юком», 2018. – 85 с.

Ткаченко Анна Андреевна
магистрант

Корчагина Маргарита Андреевна
магистрант

Ткаченко Ирина Валериевна
д-р психол. наук, профессор

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

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ КАК СРЕДСТВО ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: в данной статье рассматриваются особенности коррекции эмоциональной сферы дошкольников посредством развития творческих способностей. Авторы раскрывают особенности влияния творчества на устойчивость эмоциональной сферы человека. Указывается, что дошкольный возраст является сензитивным для развития креативных способностей, что позволяет использовать творчество как развивающее, так и коррекционное средство. Авторы отмечают, что эффективной креативной технологией является театральное творчество. Предлагается проект, направленный на коррекцию эмоциональной сферы старших дошкольников посредством театрально-творческой деятельности.

Ключевые слова: творческие способности, эмоциональная сфера, креативность, дошкольный возраст, театрально-творческая деятельность, личность, социально-психологическая адаптация.

Нарушения эмоциональной сферы в дошкольном возрасте часто вызваны напряженными отношениями в семье ребенка, неумением конструктивно разрешать споры со сверстниками, неудовлетворенностью в принятии близкими людьми [1]. В данном случае остро стоит вопрос о коррекции эмоциональной сферы именно в период дошкольного детства, когда личность ребенка поддается внешним воздействиям и готова к восприятию того, что предлагает общество [2]. Дошкольный возраст является сензитивным к творческой деятельности. Поэтому, на наш взгляд она может стать тем «спасательным кругом», который научит ребенка правильно выражать свои эмоции, правильно реагировать в сложных, эмоционально напряженных ситуациях, а также предложит альтернативные пути отреагирования своих негативных переживаний. Одним из наиболее эффективных средств развития творческих способностей в старшем дошкольном возрасте является театрально-творческая деятельность. В рамках этой деятельности с помощью различных арт-технологий ребенок приобщается к культурным ценностям, обучается конструктивным технологиям общения и посредством этого успешно адаптируется в обществе.

Предлагаем один из проектов созданных и реализованных нами, направленных на коррекцию эмоциональной сферы старших дошколь-

ников посредством взаимодействия с окружающими людьми в процессе театрально-творческой деятельности.

Проект «Арт-студия «Сказка к нам приходит...»

Задачи проекта:

1. Приобщение детей старшего дошкольного возраста к культурным традиционным ценностям русского народа посредством театрального искусства.

2. Развитие креативных способностей у детей старшего дошкольного возраста с помощью театральной постановки и других арт-технологий.

3. Формирование умения у детей старшего дошкольного возраста определять замысел художественного произведения и «духовно-нравственные уроки», демонстрируемые в нем.

4. Развитие навыков взаимодействия детей старшего дошкольного возраста с людьми разных возрастов с целью успешной социально-психологической адаптации в обществе.

Ход реализации проекта

Создание арт-студии будет включать в себя несколько этапов, результат которых будет отражаться в количественных и качественных показателях.

Количественные результаты. Будет создана арт-студия «Сказка к нам приходит...» для детей старшего дошкольного возраста. Итогом реализации проекта Арт-студия «Сказка к нам приходит...» будет постановка музыкальной сказки. Спектакль будет поставлен по мотивам русской народной сказки в обработке А.Н. Толстого «Гуси-лебеди». В основу сценария взят текст сказки и в рамках арт-студии планируется создание художественного (некоторых декораций) и музыкального сопровождения (песен и танцевальных постановок) к основному сюжету.

Выбор сказки не случаен. Сказка «Гуси-лебеди» учит детей любви к родным и близким, ответственности, решительности, смелости, умению добиваться целей. Основными «нравственными уроками» сказки являются:

1. Дороже всего для человека его семья. Самое главное – это любовь к родным и близким, ответственность за их судьбу.

2. Любой добрый поступок не пропадет незамеченным, а будет вознагражден. Делай людям добро, и оно вернется к тебе в трудную минуту.

Качественными показателями являются повышение уровня креативных способностей детей старшего дошкольного возраста и уровня социально-психологической адаптации.

Проверка эффективности реализации проекта. В начале реализации проекта будут подобраны и проведены 2 методики, направленные на изучение креативных способностей и 1 методика на определение уровня социально-психологической адаптации дошкольников. По окончании реализации проекта данные методики будут проведены повторно.

«Арт-студия «Сказка к нам приходит...»

1. *Мониторинг творческих способностей старших дошкольников и зачисление в арт-студию.*

В рамках Мониторинга осуществляется распределение детей на группы по виду способностей:

- художественные;
- музыкальные (вокальные);

- танцевальные;
- выразительная дикция и др.

2. Этап «Я-артист».

Социально-психологический тренинг.

Цель: осознание старшими дошкольниками собственных способностей, развитие мотивации к участию в коллективной творческой деятельности, психологическая готовность к публичному выступлению.

Социально-психологический тренинг включает в себя интерактивные упражнения на развитие коммуникативных способностей и упражнения с арт-терапевтическими техниками.

3. Этап «Я – сказочник».

Создание старшими дошкольниками под руководством психолога, куратора и руководителя проекта полного сценария сказки «Гуси-Лебеди» с подбором музыкальных и танцевальных номеров.

4. Этап «Кто же я?»

Этап распределения главных ролей, подбор дошкольников в танцевальный и вокальный коллективы. Определение группы дошкольников для изготовления некоторых декораций.

Итог этого этапа: в рамках арт-студии «Сказка к нам приходит...» будут действовать 4 кружка: театральный, вокальный, танцевальный и художественный.

5. Этап «Что несет нам сказка?»

Проведение 3 литературных гостиных, на которых дошкольники познакомятся с русским народным творчеством и творчеством А.Н. Толстого. Отдельная литературная гостиня посвящена прочтению сказки «Гуси-лебеди». Определение того -какие «нравственные уроки» каждый может извлечь из данной сказки.

Проведение 1 киногостиной. Цель: знакомство с экранизацией сказки «Гуси-лебеди».

6. Этап «Прекрасное рядом»

Посещение коллективом арт-студии драматического театра. Просмотр спектакля, с последующим обсуждением «игры» актеров и особенностей их выступления.

7. Этап «Свой театр»

Постановка сказки «Гуси-лебеди». Репетиции. Заучивание текста. Постановка музыкального сопровождения.

8. Этап «Я смогу»

Психологический тренинг уверенности в себе для старших дошкольников, исполняющих главные роли в сказке «Гуси-лебеди». Отработка навыков уверенного поведения, снятия тревожности, выразительной речи и публичных выступлений.

9. Этап «Вот и сказка к нам пришла...»

Представление музыкальной сказки на новогоднем празднике.

Список литературы

1. Боровкова А.С. Формирование представлений о семейных традициях у детей дошкольного возраста / А.С. Боровкова, И.В. Ткаченко // Семья и личность: проблемы взаимодействия. – 2019. – №16. – С. 16–22.
2. Баженова Г.В. Теоретические аспекты адаптации детей младшего дошкольного возраста к условиям ДОО / Г.В. Баженова, И.В. Ткаченко // Семья и личность: проблемы взаимодействия. – 2019. – №16. – С. 5–10.

Филиппченкова Светлана Игоревна

д-р психол. наук, доцент, доцент

Балакишина Елена Владимировна

канд. психол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тверской государственный
технический университет»
г. Тверь, Тверская область

DOI 10.31483/r-104627

ЛИЧНОСТНЫЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ К УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

***Аннотация:** представлены результаты социально-психологического мониторинга личностных детерминант психологической адаптации студентов технического вуза: моральной нормативности поведения, коммуникативных способностей, нервно-психической устойчивости, адаптационного потенциала, субъективного благополучия с помощью методик «Адаптивность» А.Г. Маклакова и «Субъективное благополучие» Р.М. Шамионова и Т.В. Бесковой. На основании результатов исследования консультантами психологической службы университета разрабатывается система психологических мероприятий по психосоциальному развитию студентов.*

***Ключевые слова:** студенты, адаптация, адаптационный ресурс, личностные детерминанты, субъективное благополучие.*

Современная психологическая наука обладает широким спектром различных подходов к понятию «адаптация» и ее личностных детерминант. Мы придерживаемся определения Д.А. Бутаковой, которая дефинирует ее «как способность организма и групп организмов приспосабливать их строение и функции к условиям жизни» [5]. В рамках зарубежной литературы проблема адаптации анализируется как вид приспособления организма к условиям окружающей среды. Так, Дж. Симпсон описал приспособительную динамику в процессе онто- и филогенеза. Им выделены следующие виды адаптации: индивидуальная и групповая; генотипическая и фенотипическая; статистическая и динамическая [7]. В отечественной психологии исследователь М.А. Шабанов выделяет два типа адаптации – созидательную и регрессивную. Первая способствует приобретению новых улучшенных свойств, тогда как вторая разрушает уже имеющиеся навыки и свойства. В.Н. Порохин раскрывает особенности механизмов адаптации при помощи детального анализа адаптационных реакций человека, находящегося в необычных (нестандартных) условиях. Активность в данном случае будет направлена на создание в воображении картин, предвосхищающих вербальную коммуникацию, возможные варианты взаимоотношений в микрогруппе, принятие привычных ролей [8].

Высшая школа представляет собой сложную иерархизированную организацию. В рамках организационной психологии адаптация рассматривается как «взаимное приспособление работника и организации, основывающееся на постепенной вработываемости сотрудника в новые про-

фессиональные, социальные и организационно-экономические условия труда» [10]. Учет данного существенного замечания позволяет вывести обобщенную формулировку: адаптация – форма приспособления человека (организма) к изменениям, происходящим во внешней и внутренней средах. Одной из личностных детерминант адаптивности личности является адекватная самооценка окружающей действительности, а также своих качеств, способностей, потенциала при соотношении ее с оценкой со стороны («значимые другие»). Ю.С. Бабахан отмечает, что верная самооценка (на основе сознательности и интуитивности) дает возможность человеку найти уникальную «позу» индивидуальности в отношении содержания и условия деятельности, что составляет основу личностной адаптации [1; 4].

Необходимость учета личностных детерминант психологической адаптации студентов ставят перед психологической службой университета важные задачи, которые направлены на создание комфортных условий для процесса вхождения юношей и девушек в вузовскую среду [9]. Достижение поставленных целей становится возможным только при понимании сущности явления «адаптация», в частности «социальная адаптация», а также конкретизации ряда ее ведущих детерминант. Особое значение приобретают знания о специфических признаках психологической адаптации, заданных совокупностью реакций личности именно на воздействие комплекса факторов учебной атмосферы, сформировавшейся в образовательном заведении [6].

В многочисленных психологических исследованиях отмечается, что адаптация к новому типу обучения для «новоиспеченных» студентов на всех ее уровнях (физиологическом, индивидуально-психологическом, социальном) протекает сложно, динамично и многопланово. Поэтому стабильность этой системы зависит от грамотно выстроенной программы медико-биологического, психолого-педагогического, социально-экономического сопровождения студентов на всех ступенях обучения. Безусловно, особенно значимым и важным нам представляется комплекс возможностей студента, включающий его личностный потенциал, темпераментные и характерологические ресурсы, уровень школьной подготовки, оказывающие значительное влияние на успешность освоения новых условий деятельности – обучение в высшей школе [10].

Обращая внимание на проблему адаптации личности к процессу обучения, необходимо указать, что главной целью педагогического процесса в образовательном учреждении является создание максимально благоприятных условий для гармоничного развития личности [2]. Кроме того, важен контроль над формированием мировоззренческих позиций и установок в отношении профессионального обучения, специальности как основы профессионального успеха [3]. В этом смысле существенная часть педагогической деятельности основывается на постоянном взаимодействии в системе «преподаватель – студент». Однако ступень образования предполагает ответственное и дисциплинированное отношение к обучению со стороны студента с самого начала, а общение в приведенной нами системе приобретает совершенно иной характер (отличный от школьного). Поэтому быстрая адаптация студентов на начальных курсах представляет собой важный компонент успеха в учебе, так как большинство традиционных методов обучения отличаются специфичностью, учебный

материал значительно больше по объему, а время ограничено. Принятие личностью сложившихся условий обеспечит ее быструю интеграцию в коллектив, устойчивость при преодолении трудностей, сохранение психологического равновесия.

Наше исследование направлено на такие личностные детерминанты психологической адаптации студентов на начальном этапе обучения в вузе, как: субъективное благополучие, самооценка, состояние удовлетворенности от составляющих образовательного процесса, характер межличностных отношений, структура коммуникации, поведенческая активность и др.

Цель проводимого психодиагностического исследования – исследование уровня выраженности личностных детерминант адаптационного потенциала у студентов 1–2-х курсов технических специальностей. Диагностика интересующих психологическую службу параметров проходит ежегодно в рамках Центра психологической поддержки Тверского государственного технического университета. Выборку обследуемых составил 285 человек в возрасте 17–19 лет. Психодиагностический инструментарий исследования: методика «Адаптивность» А.Г. Маклакова и методика диагностики субъективного благополучия Р.М. Шамионова, Т.В. Бесковой Математико-статистическая обработка данных: SPSS-18 (дескриптивная статистика).

По полученным результатам было установлено, что общий уровень адаптационного потенциала также соответствует норме выраженности признака (4,3). Студенты хорошо приспособились к условиям обучения в вузе, однако адаптация потребовала усилий и активации всех ресурсов. Несмотря на благоприятный показатель значений, достигнутый порог находится в нижних пределах нормы, а это значит, что необходим постоянный мониторинг выраженности исследуемых психологических состояний. В психологической структуре адаптационного ресурса студентов на начальном этапе обучения ярко выраженные закономерности отсутствуют. Практически все исследуемые признаки входят в зону нормы выраженности качества, и только показатель по коммуникативным склонностям демонстрирует тенденцию к росту (ближе к высоким значениям).

Исследование структуры субъективного благополучия позволило установить, что все диагностируемые параметры также находятся в пределах установленной нормы. Наиболее выраженными являются социально-нормативное (3,1) и экзистенциально-деятельностное благополучие (5,8). Далее следуют эмоциональное и эго-благополучие (соответственно 4,1 и 2,7). В целом респонденты удовлетворены процессом обучения, окружением, комфортно чувствуют себя в когнитивном и эмоциональном плане. Общее состояние соответствует моделям картины жизни и желаемым результатам.

В итоге благоприятное течение адаптационного процесса является необходимым условием для активности учебной деятельности и одним из условий ее эффективности. На основании результатов исследования консультантами психологической службы университета разрабатывается система психологических мероприятий по психосоциальному развитию студентов: индивидуальное и групповое консультирование, проведение психологических тренингов развития личностного потенциала и делового общения в рамках дисциплины федерального компонента «Психология».

Список литературы

1. Бабахан Ю.С. Самооценка студента как показатель его способности к учебной адаптации / Ю.С. Бабахан // Психологические и социально-психологические особенности адаптации студента: материалы симпозиума / отв. ред. К.О. Сантросян. – Ереван: [б. и.], 1973. – С. 21–25.
2. Баданина Л.П. Анализ современных подходов к организации психолого-педагогического сопровождения студентов на этапе адаптации к вузу / Л.П. Баданина // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2009. – №83. – С. 99–108.
3. Борисова А.В. Студенческое кураторство как эффективная форма психолого-педагогического сопровождения студентов первого курса / А.В. Борисова // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2018. – №5–1. – С. 33–36.
4. Бочаров В.В. Антропология возраста. Научное исследование / В.В. Бочаров. – СПб.: СПбГУ, 2001. – 196 с.
5. Бутакова Д.А. Активные стратегии социальной адаптации / Д.А. Бутакова. – М.: LAP Lambert Academic Publishing, 2017. – 160 с.
6. Варламова А.Я. Школьная адаптация подростков / А.Я. Варламова. – Волгоград: ВолГУ, 2001. – 144 с.
7. Волкова Н. Первичная адаптация персонала к организационной культуре: монография / Н. Волкова. – М.: LAP Lambert Academic Publishing, 2014. – 196 с.
8. Гапонова С.А. Особенности адаптации студентов вузов в процессе обучения / С.А. Гапонова // Психологический журнал. – 1994. – Т. 15. №3. – С. 131–135.
9. Елгина Л.С. Социальная адаптация студентов в вузе / Л.С. Елгина // Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество. – 2010. – №5. – С. 16–166.
10. Зеер Э.Ф. Психология профессионального образования: учебник для студентов учреждений высшего профессионального образования / Э.Ф. Зеер. – М.: Академия, 2013. – 416 с.

Чепурной Иван Валерьевич

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

НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧАЩИХСЯ: СПОСОБ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ К ПОЗНАНИЮ

Аннотация: в данной статье обосновывается важность мотивации к познавательной деятельности у обучающихся, необходимость повышения интереса учеников к процессу обучения при помощи научно-исследовательской работы. Рассмотрена исследовательская деятельность учеников как способ повышения мотивации и желания обучаться.

Ключевые слова: мотивация к обучению, познавательная деятельность, образование, научно-исследовательская работа, исследования, молодые ученые, учебная деятельность.

Любая наука не сможет существовать без исследований. Научные дисциплины постоянно претерпевают изменения в связи с новшествами, которые внедряются после новых открытий. Научно-исследовательская работа в любой науке важна, так как она является основным двигателем познания человека.

Научно-исследовательская работа личности очень сложна. Она требует от молодого исследователя больших усилий и умственных нагрузок. Однако многое и дает обучающимся.

Самым большим положительным влиянием на учебный процесс и учащихся научно-исследовательская деятельность оказывает с помощью мотивации к учебе. В результате такого влияния мотивированные на процесс познания ученики, получают удовольствие от учебного труда. Положительная мотивация влияет на результат учебы. Ученики, осознающие важность знаний, понимающие для чего они учатся, проявляют настойчивость, усердие и интерес к учебе [1].

Наибольшее влияние на мотивационный процесс оказывают следующие аспекты:

1. Современные технологии ведения урока.
2. Использование интерактивных методов обучения.
3. Исследования с помощью современной техники и инноваций.
4. Научная работа с различными видами исследовательских работ.

Исследования предполагают открытие нового, ранее не открытого. Для того, чтобы заниматься научными исследованиями необходимы глубокие познания индивида в отрасли деятельности и, безусловно, интерес. Эти два компонента неразрывно связаны друг с другом.

Научно-исследовательская работа состоит из следующих частей:

1. Определение проблемы.
2. Обозначение ее актуальности и необходимости в исследовании.
3. Сбор необходимого теоретического материала.
4. Определение задач в исследовании.
5. Постановка цели.
6. Обозначение плана действий.
7. Исследования проблемы в научной работе.
8. Представление результата трудовой деятельности [2].

При выполнении заданий в познании учеников пробуждается желание к исследованиям, что развивает их познавательный интерес. Они совершают собственные открытия, находят ответы на вопросы, прилагая собственные усилия, делятся полученными результатами с окружающими и, получив одобрение, начинают получать удовольствие от учебного труда, что является положительным мотивом для учебной деятельности.

Здесь немаловажную роль играет и педагог. Владея психологическими знаниями в воспитательной работе, учитель должен стать поддержкой и опорой, наставником для молодых людей. Поощряя их за правильные работы в исследованиях, тоже своего рода мотивируя их к дальнейшей работе, педагог закладывает в познании учащихся нужную теоретическую информацию и прививает к ним практические умения.

Мотивация учеников должна быть организована правильно для результативности процесса. Так, мотивационная деятельность педагога должна быть построена по следующим этапам:

1. Мотивация исследовательской деятельности.
2. Формулировка проблемы.
3. Сбор и анализ материала.
4. Выдвижение гипотез.
5. Проверка гипотез.
6. Доказательство или опровержение гипотез [4].

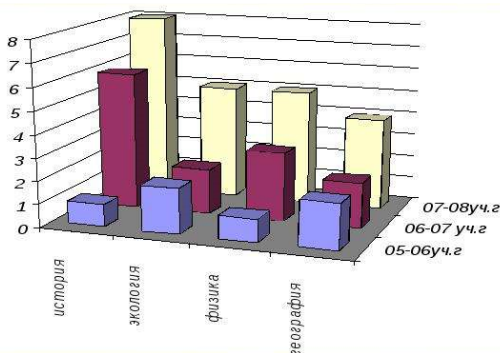


Рис. 1. Диаграмма роста интереса к проектной деятельности по различным дисциплинам

Рассмотрим каждый этап подробнее.

Мотивация – очень важный этап процесса обучения, если мы хотим, чтобы оно было творческим. Целью мотивации, как этапа урока, является создание условий для возникновения у ученика вопроса или проблемы. Одним из способов осуществления мотивации может служить исходная (мотивирующая задача), которая должна обеспечить «видение» учащимися более общей проблемы, нежели та, которая отражена в условии задачи.

Работа начинается с этапа формирования проблемы, поэтому особенно необходимо ответственно отнестись к данному пункту. На данном этапе помощь педагога необходима, чтобы определить наиболее актуальную проблему и далее предлагать ходы ее решения, чтобы работа, проделанная учеником, оказалась правильной, не то он будет разочарован в ошибках и закончит исследовательские работы.

Сбор фактического материала может осуществляться при изучении соответствующей учебной или специальной литературы либо посредством проведения испытаний, всевозможных проб, измерения частей фигуры, каких-либо параметров и т.д. [3].

Выдвигать гипотезу по исследованиям необходимо, так как различные из них могут быть верными и могут подействовать решению проблемы проекта.

Проверку гипотез необходимо проводить с помощью экспериментов. Если результаты совпадают, то гипотеза подтверждается, и вероятность ее истинности возрастает. Расхождение же результатов служит основанием для отклонения гипотезы или уточнения условий ее справедливости.

Конечный этап предполагает выдвижение доказательств выбранной гипотезы.

Так, главная цель таких проектных работ – формирование желания личности заниматься исследованиями и учебной деятельностью. Работа в таком формате дает отличную возможность самореализоваться в молодом возрасте.

Таким образом, посредством организации исследовательской деятельности учащихся, я формирую положительную учебную мотивацию у

школьников, развиваю интерес к познанию и добиваюсь положительных результатов в обучении и воспитании учеников.

Список литературы

1. Султанова Т.А. Развитие школы как инновационный процесс / Т.А. Султанова // Балтийский гуманитарный журнал. – 2016. – №3. – С. 199–202.
2. Подьяков А.Н. Методологические основы изучения и развития исследовательской деятельности / А.Н. Подьяков // Школьные технологии. – 2006. – №3. – С. 85–90.
3. Черниязова А.С. Управление учебной исследовательской деятельностью современных школьников на примере школьных курсов истории и обществознания / А.С. Черниязова, Т.А. Султанова // Молодой ученый. – 2020. – №18 (308). – С. 529–532.
4. Громова Т.В. Организация исследовательской деятельности / Т.В. Громова // Практика административной работы в школе. – 2006. – №7. – С. 49–53.

Шибина Алена Александровна

бакалавр, педагог-психолог
МБДОУ №42 г. Липецка
студентка

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический
университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»
г. Липецк, Липецкая область
Научный руководитель

Козуб Марина Васильевна

канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический
университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»
г. Липецк, Липецкая область

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕОРЕТИКО- МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИССЛЕДОВАНИЮ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: в настоящей статье автор обуславливает актуальность и практикоприменимость изучения проблемы социального интеллекта, а также освещает классические и современные подходы к исследованию упомянутого феномена. Основной целью статьи является освещение современных взглядов на особенности развития социального интеллекта на всем протяжении дошкольного детства, в том числе и в старшем дошкольном возрасте. Также автор уделяет внимание влиянию уровня сформированности социального интеллекта ребенка-дошкольника на сферу его межличностных отношений.

Ключевые слова: социальный интеллект, интеллектуальные способности, социальные отношения, межличностное взаимодействие, старший дошкольный возраст.

Проблематика интеллекта и интеллектуальных способностей личности на сегодняшний день является одной из наиболее популярных и изучаемых, что подтверждается наличием большого числа научных исследова-

дований, а также и одной из самых дискуссионных. Это связано, в первую очередь, с тем, что к настоящему моменту не сложилось единой дефиниции интеллекта, однако это понятие активно используется в различных областях социально-гуманитарных наук: в психологии, педагогики, социологии. Эта неоднозначность отражается на эмпирических исследованиях социального интеллекта, что, в свою очередь, указывает на необходимость уточнения и верификации упомянутой дефиниции.

На проблематику социального интеллекта впервые обратили внимание зарубежные ученые (Г. Айзенк, Дж. Гилфорд, Г. Олпорт, Э. Торндайк и др.). Анализ работ авторов показывает, что первоначально социальный интеллект включался в структуру общих интеллектуальных способностей и понимался как разновидность общего интеллекта. Согласно указанному подходу, социальный интеллект выполняет мыслительные операции с социальными объектами, сочетая при этом в себе специфические и общие способности. Данная концепция берет свое начало из научных традиций А. Бине и Ч. Спирмена и ориентирована преимущественно на когнитивно-вербальные способы оценки человеческого интеллекта.

Ряд авторов (Д. Векслер, Л.И. Уманский, М.А. Холодная) рассматривают социальный интеллект в качестве самостоятельного вида интеллекта, который направлен на решение жизненных задач и обеспечивает адаптацию человека в обществе. В контексте данного подхода акцент сделан на решении задач в социальной жизни человека, а уровень адаптации – это свидетель того, в какой степени находится успешность их решения. Указанные авторы для измерения социального интеллекта используют как невербальные способы оценки, так и поведенческие.

Наиболее современный подход (М.И. Бобнева, В.Н. Куницына, Н.А. Кудрявцева, Е.С. Михайлова и др.) рассматривает социальный интеллект как интегральную способность человека общаться с другими людьми, которая включает личностные характеристики и уровень развития самосознания. Здесь усилена социально-психологическая составляющая социального интеллекта и сужен круг жизненных задач до проблем общения. Главной характеристикой в этом подходе является измерение личностных свойств, которые соотносятся с показателями социальной зрелости. В рамках данного подхода выполнялись исследования взаимосвязи самоотношения, коммуникативных качеств и социального интеллекта. В настоящем исследовании мы в большей степени опираемся на данную точку зрения.

В настоящей работе мы используем следующее определение: социальный интеллект (от англ. «social intelligence») – это совокупность умственных и коммуникативных способностей, определяющая успешность социального взаимодействия человека [2]. Понятие «социальный интеллект» включает способность понимать мотивы собственного поведения и поведения других людей, способность действовать адекватно ситуации общения. Синонимично данному понятию часто употребляют термин «эмоциональный интеллект». Эти понятия довольно близки, однако эмоциональный интеллект чаще определяется как способность к пониманию эмоциональных состояний партнера по общению, собственных переживаний, готовности к соблюдению социальных норм на основе эмоциональной саморегуляции и др. [3]. При употреблении понятия «социальный интеллект» акцент ставится именно на процесс и результат взаимодействия, на

понимание субъектом социальных процессов с когнитивной точки зрения, в то время как термин «эмоциональный интеллект» чаще служит для описания эмоционального контекста межличностного взаимодействия.

Согласно современным научным представлениям, наиболее благоприятным периодом для развития предпосылок социального интеллекта считается дошкольный возраст. Под предпосылками социального интеллекта ребенка И.В. Сушкова понимает накопленный опыт социального взаимодействия, изменения социальной ситуации развития, потребности к переходу на новый уровень отношений со сверстниками и взрослыми [5]. Перечисленные предикторы активно закладываются в период старшего дошкольного возраста, когда ребенок уже в состоянии включить во внимание одновременно и человека и ситуацию, ему удается быстро развить способность к оценке собственных действий по отношению к людям, научиться самостоятельно рассказывать, объяснять свои действия.

К наиболее важным проявлениям социального интеллекта у ребенка старшего дошкольного возраста Л.А. Ясюкова и О.В. Белавина относят такие способности, как: «встать на место другого, понять причины действий другого человека в процессе взаимодействия, учитывать действия окружающих людей в своем поведении, участвовать в коллективном анализе прожитых ситуаций, прогнозировать свое поведение в социальных коммуникациях» [8, с. 72]. Таким образом, используя потенциал социального интеллекта, дошкольник сможет верно истолковывать поведение окружающих, решать конфликтные ситуации, эффективно взаимодействовать с коллективом.

Основываясь на исследованиях современных авторов, представим краткую характеристику развития социального интеллекта детей дошкольного возраста. Так, по мнению Е.А. Сергиенко, на третьем году жизни ребенок уже способен составить представление о себе. Позднее его суждения о своих возможностях и особенностях становятся более полными, развернутыми, переходящими в Я-концепцию. В этот период начинает развиваться самооценка: дети отрицают наличие у себя негативных качеств, ощущают себя особо «ценными», однако еще не разделяют оценку своей личности и оценку за выполненную работу [4].

Согласно Т.Д. Савенковой, большинство детей младшего дошкольного возраста при выстраивании отношений с окружающими не нуждается в развитом социальном интеллекте. Данная ситуация отмечается до момента столкновения интересов ребенка с интересами других людей. Как только ребенок сформирует необходимые модели поведения, он будет принят сверстниками и взрослыми в качестве полноценного партнера по общению. Данный этап исследователь рассматривает как первичную форму проявления социального интеллекта. К 3 годам дошкольники овладевают способностью проектировать события. К 4–4,5 годам они способны понимать, что могут обманывать, а также быть обманутыми сами. К возрасту 5,5–6 лет социальный интеллект дошкольника приобретает более высокий уровень и приближается к более развитым формам. При учете отсутствия патологий, старшие дошкольники хорошо владеют социальной функцией языка. Им доступно осознание языка как индикатора социального статуса людей, доступное понимание произносимых слов, их интонация, эмоциональная окрашенность. На протяжении старшего дошкольного возраста уровень социального интеллекта обогащается ежедневно [3, с. 57–58].

В период дошкольного детства, по мнению А.И. Усовой, у ребенка активно развивается интерес к взаимодействию с окружающими. Посредством игровой деятельности он знакомится с поведенческими особенностями людей, развивает социальные, эмоциональные способности, у него формируются психологические новообразования (умение преодолевать моральный эгоцентризм, ориентация на окружающих и др.). Это позволяет формировать базовые механизмы культуры социального поведения. Ребенок сможет соблюдать правила в процессе игры, следовать сюжету, сосредоточить внимание на отношениях с окружающими. В процессе взаимодействия с окружающими дошкольник должен постепенно самостоятельно определить свое место в структуре социальных отношений [6].

Также имеются сведения об уровне развития социального интеллекта в период дошкольного возраста с учетом специфических факторов. Например, дети, испытывающие трудности в установлении межличностных контактов, имеют низкий уровень социального интеллекта, им тяжело понять эмоции окружающих, объяснить причины собственного поведения. И напротив, у детей с высоким уровнем социального интеллекта достаточно хорошо развита способность понимать намерения людей, они наделены наблюдательностью, интуицией, эмоциональным мышлением. О.Б. Чеснокова в своих исследованиях отождествляет высокий уровень социального интеллекта ребенка-дошкольника с понятием «социальная одаренность» [7, с. 36].

Поскольку об уровневой характеристике развития социального интеллекта можно говорить только в период старшего дошкольного возраста, следует учесть его основные возрастные особенности: дети 6–7 года жизни осознают себя как личность, как субъект деятельности; знают содержание моральных понятий, могут совершать нравственный выбор; владеют навыками саморегуляции поведения, опираясь на обобщенные эмоциональные представления; имеют положительную недифференцированную самооценку; более содержательно взаимодействуют со взрослыми (нуждаются во внимании, сотрудничестве, проявляют инициативу в общении); со сверстниками устанавливают дружеские отношения; в игровой деятельности способны отражать сложные социальные события [1]. Таким образом, дети старшего дошкольного возраста уже обладают определенным уровнем сформированности социального интеллекта, что делает указанный возраст сензитивным для развития социальных и коммуникативных умений. Данные умения и навыки, в свою очередь, являются определяющими для дальнейшего социального, умственного и личностного развития ребенка, поскольку полноценная интеграция в социум возможна только при условии сформированности умения взаимодействовать с окружающими людьми.

Результаты научных исследований в области разработки концепций социального интеллекта находят широкое применение в ориентированных на практику психологических работах и современной образовательной практике. Наиболее интенсивно проводится разработка методического инструментария для диагностики социального интеллекта и оценки развития социальной компетентности (И.Н. Андреева, С.С. Белова, И.И. Ветрова, Д.В. Люсин, В.В. Одинцова, Е.А. Сергиенко, Д.В. Ушаков и др.). В образовательной практике с опорой на предложенные теоретические модели ведется работа по выявлению закономерностей, разработке

содержания, методов и средств, ориентированных на развитие социального интеллекта и социальной компетентности личности старшего дошкольника, в связи с чем перспективы дальнейшего исследования проблематики состоят в том, чтобы охарактеризовать содержание, формы организации и методы развития социального интеллекта ребенка-дошкольника в условиях ДОУ и проверить эффективность внедрения этих методов на практике.

Список литературы

1. Антопольская Т.А. Социально-коммуникативное развитие старших дошкольников. Теоретико-практическое обеспечение: учеб.-метод. пособие / под общ. ред. Т.А. Антопольской, С.С. Журавлевой. – Курск: ООО «Планета +», 2015. – 151 с.
2. Антопольская Т.А. Социальный интеллект как потенциал социально-коммуникативного развития дошкольников [Электронный ресурс] / Т.А. Антопольская, С.С. Журавлева // Ученые записки. Эл. научный журнал КГУ. – 2018. – №3 (47). – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnyy-intellekt-kak-potentsial-sotsialnokommunikativnogo-razvitiya-doshkolnikov> (дата обращения: 12.11.2022)
3. Савенкова Т.Д. Методика диагностики базовых параметров эмоционального интеллекта дошкольника / Т.Д. Савенкова // Вестник Московского городского педагогического университета. – 2017. – №3 (41). – С. 47–53.
4. Сергиенко Е.А. Субъективный возраст и психологическое здоровье / Е.А. Сергиенко // Психологическое здоровье личности. Духовно-нравственные проблемы современного российского общества / отв. ред. А.Л. Журавлев, М.И. Воловикова, Т.В. Галкина. – М.: Изд-во «Ин-т психологии РАН», 2014. – С. 257–280.
5. Сушкова И.В. Теоретические и методические основы развития социального интеллекта у детей дошкольного возраста средствами физической культуры: учеб. пособие / И.В. Сушкова, О.Н. Лошкарева, Г.А. Власова. – Елец.: ЕГУ им. И.А. Бунина, 2020. – 62 с.
6. Усова А.В. О критериях и уровнях сформированности познавательных умений учащихся / А.В. Усова // Советская педагогика. – 1980. – №12. – С. 45–48.
7. Чеснокова О.Б. Возрастной подход к исследованию социального интеллекта у детей / О.Б. Чеснокова // Вопросы психологии. – 2005. – №6. – С. 36.
8. Ясюкова Л.А. Социальный интеллект детей и подростков / Л.А. Ясюкова, О.В. Белавина. – М.: Ин-т психологии РАН, 2017. – 179 с.

ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

Быкадоров Константин Дмитриевич
студент
ФГБОУ ВО «Донской государственный
технический университет»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ: КОРРЕКЦИЯ КРИЗИСНЫХ ПЕРИОДОВ МОЛОДЕЖИ

***Аннотация:** в своем развитии личность претерпевает различные кризисные ситуации, которые могут повлиять на формирование личностных характеристик и психики. Обосновывается, что необходимо вести коррекционную работу в кризисные периоды. Рассматриваются методы организации такой деятельности.*

***Ключевые слова:** подростковый возраст, работа с молодежью, развитие личности, коррекция кризисных периодов, молодое поколение, кризисное состояние личности, анализ психики личности.*

В развитии личности необходимо проводить контроль правильности протекания тех или иных изменений. Так, в подростковом возрасте переживания молодежи оказывает большое отрицательное влияние на личность человека и на его приспособленность в социуме.

Кризис личностного развития – это сложный период в жизни индивида. Причинами, вызвавшими такое состояние, может быть следующее:

1. Травма психики.
2. Неприятная жизненная ситуация.
3. Шокирующая ситуация, произошедшая вне воли человека.

В современном мире эта проблема наиболее остро стоит перед специалистами, так как сегодня травмирующих случаев и ситуаций стало намного больше, чем было в прошедшем столетии.

Кризисное состояние – это внутренний процесс, который происходит в организме человека и часто сопровождается душевной болью. Кризисное состояние человека, может быть связано с потерей, неприятным открытием, событием, унижением, обидой.

Эти внутренне болезненные переживания могут нести с собой угрозу индивидуальному представлению о себе, идеальному образу Я и личным планам на будущее.

Неблагоприятные воздействия влияют не только на настоящее психологическое состояние личности, но и могут оставаться в психике индивида и мешать ему в дальнейшей жизни. Этот процесс может повлиять на его психику, мировоззрение, развитие, как физиологическое, так и духовное.

Проанализировав показатели современных семей, часто причинами кризисных ситуаций в психике личности могут быть:

1. Недопонимания родителей и детей.
2. Развод родителей.
3. Отсутствие поддержки детей от родителей в связи с постоянной занятостью на работе.
4. Насилие в семье.
5. Смерть близкого человека.

6. Многочисленные запреты со стороны взрослых.
7. Недоверие в семье.
8. Употребление в семье наркотических средств, алкоголя и курения.
9. Частые ссоры в семье, как родителей между собой, так и родителей и детей.

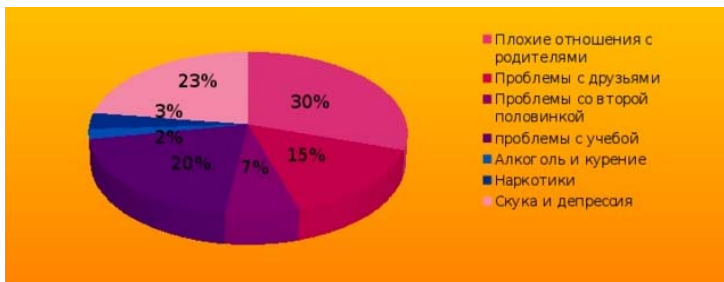


Рис. 1. Диаграмма проблем, вызывающих кризисное состояние в психике молодежи

Необходимо своевременно внедрять профилактические меры в работу с молодежью по преодолению кризиса в психологии личности. Очень большое значение в современном мире играют профилактические меры по предупреждению возникновения глубоких кризисных состояний, как у несовершеннолетних, так и у взрослого населения.

Рассмотрим наиболее действенные, по моему мнению, методы работы с индивидом.

Во-первых, в коррекционной работе необходимо употреблять игротерапию. Данный метод работы позволит выявить в ходе игры, что волнует индивида, какие переживания он испытывает и в какой момент жизни случилась у него кризисная ситуация.

Игра делится на несколько типов:

1. Регрессивная игра (предполагает возврат к незрелым формам поведения, когда ребенок хочет, чтобы с ним обходились, как с младенцем).
2. Реалистическая игра (ребенок не живет виртуальным миром, а хочет заниматься тем, что видит постоянно в семье, например, если в семье постоянно происходят ссоры, то ребенок хочет играть со специалистами именно в такие игры с представлением семейных конфликтов; однако специалисты будут предлагать ему играть в то, что он видит в образовательном учреждении, например, процесс обучения учителем учеников).
3. Агрессивная игра (игра в жанре боевика, где присутствуют активные формы деятельности).

Так, применение различных видов игр в деятельности индивида поможет ему пережить все моменты работы, тем самым преодолеть травмирующие факторы и быть готовым к таким кризисным ситуациям в реальной жизни.

Во-вторых, в работе по преодолению кризиса в психике молодежи большое место занимает и арт-терапия. Этот метод предполагает использование искусства.

Арт-терапия делится на несколько видов:

1. Рисуночная арт-терапия (изображения своего внутреннего мира подростков поможет выявить причины кризиса и преодолеть их с

помощью занятий искусством, которое поможет молодежи отвлечься от проблем, а затем и вовсе о них забыть).

2. Библиотерапия (исправление кризисных ситуаций через чтение книг; в зависимости от причины кризиса индивида специалист подбирает литературные произведения, в которых описаны страхи людей, формы переживания стрессовых ситуаций и выход из них).

В-третьих, действенным методом преодоления кризиса у молодежи является логотерапия. Это метод разговорной терапии, который направлен на установление доверия между взрослым и ребенком.

Логотерапия предполагает разговор с ребенком, направленный на вербализацию его эмоциональных состояний, словесное описание эмоциональных переживаний.

Таким образом, при начальном формировании личности происходит осмысление им действительности, реалий жизни, к которым, зачастую, он бывает не готов. Так, главная задача индивида – закаляться и научиться эффективно справляться с кризисом в жизни, как самостоятельно, так и с помощью специалиста.

Список литературы

1. Короткова Л.Д. Сказкотерапия для дошкольников и младших школьников. Методические рекомендации для педагогической и психокоррекционной работы / Л.Д. Короткова. – М.: ЦГЛ, 2005. – 128 с.
2. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество / В.С. Мухина. – М.: Издательский центр «Академия», 1998. – 455 с.
3. Осипова А.А. Общая психокоррекция: учебное пособие для студентов вузов / А.А. Осипова. – М.: ТЦ «Сфера», 2008. – 512 с.
4. Организация диагностической и психокоррекционной работы с детьми, оказавшими в кризисных ситуациях / авт.-сост. А.А. Осипова, Л.К. Чаусова, М.Н. Мясникова, Л.А. Гейденрих, А.В. Солтовец. – Ростов н/Д, 2001. – С. 55.

Волкова Алина Ивановна

старший воспитатель

МБДОУ «Д/С №1 «Солнышко» общеразвивающего вида
с приоритетным осуществлением деятельности
по физическому развитию детей»
п. Вурнары, Чувашская Республика

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Аннотация: в статье представлен опыт коррекционной работы в дошкольном учреждении по обучению, воспитанию и развитию познавательных процессов детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья с использованием различных дидактических игр и пособий.

Ключевые слова: дидактические игры, игра, коррекционная работа, дети с ограниченными возможностями здоровья.

Проблема помощи детям с ограниченными возможностями здоровья приобрела в последние годы особую актуальность, т.к. в последнее время

растет число детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья. Особенно остро встает вопрос о повышении эффективности адаптации и последующей интеграции в современном обществе детей с ОВЗ. Для того чтобы у ребенка сформировать познавательную деятельность необходимо проводить коррекционную работу. Дидактические игры в коррекционной работе с детьми ОВЗ являются основным средством физического, умственного, нравственного, эстетического воспитания ребенка [2]. Дидактическая игра представляет собой многоплановое, сложное педагогическое явление: она является и игровым методом обучения детей дошкольного возраста, и формой обучения, и самостоятельной игровой деятельностью, и средством всестороннего воспитания личности ребенка [1]. Позиция понимания целесообразности игры в обучении детей дошкольного возраста, вывела исследователей на проблему разработки дидактической игры В.А. Аванесова, Л.В. Артёмова, Ф.Н. Блехер, А.К. Бондаренко, Г.Г. Григорьева, Т.С. Комарова, А.И. Сорокина, А.П. Усова, Е.И. Удальцова [3]. С помощью игры можно корректировать, улучшать, развивать в детях психические свойства, человеческие личностные качества, коррегировать имеющиеся проблемы физического развития. Доступность и полезность игр давно доказана русскими учеными: В.В. Гориневский, П.Ф. Лесгафт, Е.А. Покровский [4]. В игре ребёнок не только уточняет и закрепляет свои знания, но и вновь эмоционально переживает знакомые явления и жизненные ситуации. В игре возникает потребность ребёнка воздействовать на окружающий его мир. Развитие психических процессов у детей с ОВЗ в большей степени зависит от условий, в которых они находятся. В работе с такими детьми мы должны учитывать потребности и интересы, возрастные особенности детей и задачи коррекционно-воспитательного воздействия [6]. Зачастую у них наблюдается нарушение функционирования зрительных и слуховых анализаторов. Тактильная чувствительность позволяет им воспринимать предметы только касанием и действием с ними в непосредственном контакте. Для них характерны быстрая истощаемость, утомляемость, снижение работоспособности, что затрудняет формирование их игровой деятельности. Для ребенка дошкольного возраста с ОВЗ игра является ведущей деятельностью, в которой проходит его психическое развитие, формируется личность в целом [7]. Дети с ОВЗ в большей мере, чем нормально развивающиеся дети, нуждаются в целенаправленном воздействии взрослого, и дидактическая игра является одной из основных форм воздействия и развития, понимания окружающего мира. Дидактическая игра является и средством всестороннего воспитания и развития личности ребенка. С помощью дидактической игры у детей с ОВЗ, успешно корректируются, развиваются личностные качества ребенка – ответственность, активность, творчество, самостоятельность, физические и творческие способности [8]. В процессе игры ребенок запоминает информацию, которая становится для него интересной.

Поэтому основной целью моей работы является изучение влияния дидактических игр на процесс познавательного развития детей дошкольного возраста с ОВЗ. При подборе дидактических игр для детей с ОВЗ я преследую коррекционные цели и учитываю индивидуальные особенности детей дошкольного возраста. В ходе реализации дидактических игр создаю такие условия, в которых ребенок получает возможность самосто-

ятельно действовать в определенной ситуации или с определенными предметами, приобретая собственный действенный и чувствительный опыт. Следует отметить, что дидактическая игра позволяет обеспечивать нужное количество повторений на разном материале [5]. Проблема данного исследования связана с поиском ответа на вопрос: «Каковы особенности использования дидактических игр при применении в практике работы педагога с детьми ОВЗ в целях из познавательного развития?». Решение данной проблемы составляет цель исследования. Мы предполагаем, что развитие детей с ОВЗ в игре будет эффективна, если систематически использовать игры на специально организованных занятиях и в ходе режимных моментов. Исследование проводилось на базе нашего детского сада. В экспериментальном исследовании приняли участие воспитанники средней группы 4–5 лет в количестве 5 человек (2 – ТНР, ЗПР – 3). Диагностика проводилась в первую половину дня, методики предъявлялись индивидуально и последовательно. На первичном этапе диагностики устанавливались с ребенком доверительные отношения. Для определения уровня психического развития применялись следующие методики: «Сказка» (автор Н.И. Гуткина), «Экспресс диагностика познавательных процессов» (автор М.А. Панфилова). Обратимся к данным, полученным в ходе проведения методики «Сказка» Н.И. Гуткиной. В ходе диагностики получены следующие результаты: выраженный познавательный интерес проявили 2 дошкольника (40%), слабая познавательная активность наблюдалась у 3 (60%) детей. Максим А. не проявил никакого интереса к сказке, перебирал игрушки, отвлекался, занимался посторонними делами. У ребенка не развита разговорная речь, с окружающими взрослыми, сверстниками общается невербальными средствами общения: жестами.

Методика «Экспресс-диагностика познавательных процессов дошкольников» представляет собой комплект из семи заданий структуры познавательной деятельности. У детей исследуемой группы по методике наблюдалось 100% низкое развитие аналитико-синтетической деятельности. Многие дети не могли установить последовательность сюжетных картинок и тем более составить описательный рассказ. Рассказ детей состоял от называния действий предметов, героев. У детей, отнесенных к низкому уровню успешности решения наглядно-образных задач, оказалось несформированным умение устанавливать последовательность между даже простыми сюжетными картинками, что связано с недостаточной сформированностью структуры познавательной деятельности. У испытуемых не развито восприятие временных и пространственных понятий. Отталкиваясь от анализа результатов проведенного диагностического исследования, мы сделали вывод, что у большинства детей исследуемой группы низкий уровень развития познавательных процессов. Итак, было установлено, что по успешности решения наглядно-образных задач группа детей с ОВЗ оказалась крайне неоднородной. Среди детей были такие, которые решали задания без особых затруднений, а были и такие, которые не смогли выполнить задания. Это подтвердило необходимость осуществления целенаправленной педагогической работы по организации системы игровых занятий с использованием дидактических игр, направленных на формирование наглядно-образного мышления.

С целью развития познавательных процессов у детей 4–5 лет, нами был разработан перспективный план работы с использованием дидактических игр в процессе организованной образовательной деятельности. Где было подобрано и адаптировано 14 занятий в форме игровой деятельности, рассчитанный на 2 месяца: 2 занятия в неделю с продолжительностью 20 минут.

Для определения эффективности проделанной работы был организован и осуществлен контрольный этап эксперимента, включивший в себя повторную диагностику по сформированности познавательных процессов у детей 4–5 лет, а также сравнение и обобщение результатов с исходными.

В качестве диагностического инструментария на данном этапе была использована методика аналогичная констатирующему эксперименту и соответствующие ей критерии и уровни оценки. Полученные результаты по методике «Сказка» Н.И. Гуткиной показали, что выраженный познавательный интерес проявили 4 дошкольника (80%) (что на 40% больше, чем на констатирующем этапе эксперимента). Также было выявлено 20% детей со слабой познавательной активностью (что на 40% меньше, чем на констатирующем этапе). По методике «Экспресс-диагностика познавательных процессов дошкольников» Панфиловой М.А. у 4(80%) дошкольников наблюдалось развитие познавательных процессов на среднем уровне. Большинство детей стали внимательнее и увереннее отвечать на вопросы методики, устанавливать последовательность сюжетных картинок, составлять небольшой описательный рассказ.

Анализ результатов контрольного эксперимента показал, что многие дети продемонстрировали показатели выше исходных при выполнении заданий.

Таким образом, результаты контрольного эксперимента позволили нам сделать выводы об эффективности проведения соответствующих путей педагогической работы. Мы наблюдали существенную положительную динамику, что свидетельствует об эффективности используемых нами приемов.

Список литературы

1. Васильева М.А. Руководство играми детей в дошкольных учреждениях / М.А. Васильева. – М.: Просвещение, 2009. – 109 с.
2. Возрастные возможности усвоения знаний / под ред. Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова. – М.: Просвещение, 1966. – 442 с.
3. Гринченко И.С. Игра в теории, обучении, воспитании и коррекционной работе: учебно-методическое пособие / И.С. Гринченко. – М.: ЦГЛ, 2002. – 72 с.
4. Основы коррекционной педагогики / А.Д. Гонеев [и др.]. – М.: Академия, 2008. – 271 с.
5. Сиротюк А.Л. Коррекция развития интеллекта дошкольников / А.Л. Сиротюк. – М.: Сфера, 2003. – 48 с.
6. Стребелева Е.А. Специальная дошкольная педагогика / Е.А. Стребелева, А.Л. Венгер, Е.А. Екжанова. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 312 с.
7. Ульянова У.В. Организация и содержание специальной психологической помощи детям с проблемами в развитии / У.В. Ульянова, О.В. Лебедева. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 176 с.
8. Специальная педагогика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Л.И. Аксенова, Б.А. Архипов, Л.И. Белякова [и др.]. – М.: Академия, 2005. – 400 с.

Зайтаев Муса Юнусович

студент

ФГБОУ ВО «Донской государственный
технический университет»

г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ: СОВРЕМЕННЫЙ ПРОЦЕСС СОЦИАЛИЗАЦИИ

***Аннотация:** процесс становления личности не проходит без вмешательства педагога. Именно учитель создает технологии для развития учащихся. От активных правильных методик формирования личности зависит будущее личности обучающегося. В данной статье рассмотрим педагогические технологии развития личности.*

***Ключевые слова:** развитие личности, формирование индивида, педагогические технологии, современные методы воспитания детей, образовательный процесс, педагог, работа педагога с учениками.*

Полное развитие личности при обучении будет раскрыто только лишь при активной работе педагога, который внедряет в свою деятельность современные технологии. При современных методах работы педагога:

1. Раскрывается индивидуальность личности ученика.
2. Развиваются творческие особенности педагога и обучающегося.
3. Повышается интерес учеников в образовательном процессе.
4. Повышается уровень усваиваемости учебного материала.

Без активной работы педагога возможны следующие отрицательные проявления в образовательном процессе:

1. Снижение мотивации к учебе.
2. Снижение показателей успеваемости.
3. Ухудшение качества знаний.
4. Отвлечение и образовательного учреждения и поиск интересов за его пределами.

Такие серьезные проблемы требуют оперативных решений, какими являются внедрения современных педагогических технологий в образовательный процесс [3].

Рассмотрение технологий необходимо начать с метода преподнесения педагогом учебного материала. Главной задачей учителя является повышение мотивации к учебе обучающихся, прививание к ним стремления к повышению успеваемости, желания учиться.

Этого всего можно добиться лишь интересными и совершенно новыми методами преподавания. Так, не стоит отягощать учебный процесс огромным количеством информации. Педагог должен обучить молодежь практическим методам и способам постижения этих знаний, чтобы учебный процесс был для них интересен.

Развивающая и проблемная технологии выдвигают новые требования к структуре урока. Преимущества этого обучения видны в возможностях, которые предоставляются как учителю, так и ученику:

1. Самостоятельная формулировка проблемы, а также цели и задач учащимися.

2. Поиск выхода из проблемной ситуации.
3. Самостоятельное открытие нового знания способами, которые выбирает сам ученик.
4. Умение делать выводы и использовать их в качестве решения проблемы на практике [4].

Одной из технологий преподавания, которые обогащают учебный процесс интересным сопровождением, является использование презентаций. Каждому ученику будет интересно подготовить презентационный материал для всеобщего слушания, представить результаты своего труда. Просмотр трудов одноклассников тоже интересен, ведь текстовый материал, сопровождающийся презентационными слайдами, лучше воспринимается и запоминается аудиторией.

Так, презентационные уроки необходимо включать в образовательный процесс, так как он способствует развитию учеников и эффективности деятельности учителя.

Другой технологией преподавания, с помощью которых развиваются личности учеников, является устраивание контроля усваиваемости учебного материала через викторины-соревнования между группами учеников. Так, учебная группа разделяется на несколько подгрупп, педагог задает вопросы, а подгруппы, после совещания и слаженной работы друг с другом, отвечают на них.

Такие игровые технологии позволяют ученикам развивать в себе такие качества, как умение работать в коллективе, оперативно думать и выдавать ответы на вопросы, развивать память. Педагог же добивается большой усваиваемости материала от учеников, анализирует способности каждого учащегося по итоговым данным игры [1].

Также результаты итогового контроля показывают, какие команды слабее и в каком направлении необходимо вести дальнейшую работу.

В связи с требованиями федерального государственного образовательного стандарта наиболее актуальной становится учебно-исследовательская и проектная деятельность, способствующая освоению учащимися учебного материала. Использование проектной деятельности предоставляет следующие возможности:

1. Проявление самостоятельности в обучении, творческого нестандартного мышления, формирование практических умений.
2. Активизация познавательной деятельности, повышение мотивации учеников к учебе.
3. Учет индивидуальных, психологических особенностей учащихся.

Проектная деятельность предполагает разбиение учебной группы на подгруппы для дальнейшей работы над проектом. Каждой подгруппе дается актуальная на сегодняшний день тема работы, которую они должны будут выполнить, внедрив какую-либо современную разработку, с чьей помощью можно будет решить данную педагогом проблему [2].

Такая организация деятельности позволит повысить внимательность и усваиваемость материала учащимися, поспособствует развитию умений работать в коллективе и мыслить нестандартно в соответствии с современными требованиями и проблемами наук.



Рис. 1. Современные образовательные технологии, используемые в процессе обучения и влияющие на личность ученика

Таким образом, такие технологии положительно влияют на личность ученика, на его знания и практические умения.

Также технологии преподавания предоставляют учителю возможность развивать, совершенствовать свою работу, тем самым подтолкнуть учеников к творчеству, к нестандартному мышлению.

Но самое главное, что вся эта работа происходила не только в рамках учебного времени, но и в формате внеурочной деятельности, чтобы и сами уроки, и жизнь школьников становилась намного интереснее.

Список литературы

1. Методический конструктор: пособие для учителя. – М.: Просвещение, 2010. – 223 с. (Стандарты второго поколения).
2. Нестандартные уроки: 5–8 классы / Ю.В. Долбилова. – Ростов н/Д: Феникс, 2011. – 348 с.
3. Гин А.А. Приемы педагогической техники: пособие для учителя / А.А. Гин. – М.: Вита-Пресс, 1999. – 88 с.
4. Ильницкая И.А. Проблемные ситуации и пути их создания на уроке / И.А. Ильницкая. – М.: Знание, 1985. – 80 с.

Карагодина Елена Анатольевна
старший преподаватель

Фомина Анжела Рашидовна
старший преподаватель

Филиал ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт» в г. Буденновске
г. Буденновск, Ставропольский край

ФОРМИРОВАНИЕ ОБРАЗА УЧИТЕЛЯ С ПОМОЩЬЮ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ (РАССКАЗ А.П. ЧЕХОВА «ЧЕЛОВЕК В ФУТЛЯРЕ»)

Аннотация: в статье рассмотрен вопрос о необходимости формирования у будущих педагогов образа учителя. Авторы утверждают, что одним из средств формирования данного образа является русская классическая литература. На примере рассказа А.П. Чехова «Человек в футляре» описывается антиобраз учителя и раскрываются качества, ни одно из которых не может принадлежать настоящему педагогу.

Ключевые слова: образ учителя, А.П. Чехов, «Человек в футляре».

Во все времена и эпохи в России ценилась нравственная чистота, воспитанность, духовность. «Еще в 90-е гг. XIX в. вопросы образования и воспитания стали предметом теоретической рефлексии. Они притягивали к себе философов, писателей, ученых, очеркистов и публицистов. Широко обсуждалось влияние официальных устоев государственной образовательной политики на духовное становление вступающего в жизнь ребенка» [1, с. 93].

Социальные, политические, экономические изменения, уже произошедшие и происходящие сейчас, в 2022 году, в России, заставили многих снова размышлять о будущем нашей страны, о роли молодежи, о воспитании молодого поколения в духе традиционных ценностей, патриотизма.

Особенно важным становится формирование нравственных качеств у будущих педагогов. Педагог – тот человек, на плечи которого ложится не только бремя обучения и развития представителей следующих поколений, но и ответственность за будущее страны. А будущее это немислимо без воспитания в молодом человеке таких качеств, как честность, доброта, патриотизм, забота, верность... Тех качеств, которыми сильна Россия.

Невозможно воспитать настоящего педагога без формирования у него образа Учителя. Несомненно, лучшее средство – это личный пример, но не менее значима и русская классическая литература, заставляющая нас думать, сопереживать, изменять в лучшую сторону тех, кто рядом, и меняться самим. Непревзойденным мастером художественного слова, который лаконично и остро задевает читателя за живое, является А.П. Чехов. В своих рассказах, новеллах, пьесах А.П. Чехов довольно часто рисовал образ учителя, где-то одним штрихом показывая образец для представителей важнейшей из профессий, где-то изображая и обобщая всё то дурное, что неприемлемо для образа учителя.

В последние годы жизни Чехов заметил в записной книжке: «Нигде так не давит авторитет, как и у нас, русских, приниженных вековым

рабством, боящихся свободы... Мы переутомились от раболепства и лицемерия» [4, с. 14]. Психологию страха Чехов исследовал чрезвычайно подробно, как, быть может, никто другой ни в нашей, ни в мировой литературе. Анализируя тему страха, пришлось бы перебрать всё множество его юморесок, повестей, рассказов, пьес. Но вершиной в описании маниакального страха был и остается рассказ «Человек в футляре».

Главный герой рассказа боится жизни, не запрещённой окончательно, но и не разрешённой вполне. Беликов – нелепое, ничтожное существо, умудрившееся, однако, запугать целый город: «Мы, учителя, боялись его. И даже директор боялся. Вот подите же, наши учителя народ всё мыслящий, глубоко порядочный, воспитанный на Тургеневе и Щедрина, однако же этот человек... держал в руках всю гимназию целых пятнадцать лет! Да что гимназия? Весь город!» [5, с. 271].

Среди персонажей Чехова много влиятельных лиц: генералы, губернаторы, тайные советники, миллионеры – всех и не пересчитать. Но лицо, которое держит в руках весь город, лишь одно – это учитель.

Почему учитель? Что определило для Чехова выбор данной профессии для Человека в футляре?

Думается, значимость её в обществе. Образ учителя традиционно (а в России традиция не последняя вещь) наделён умом, благородством, честностью, принципиальностью, открытостью. Говоря об интеллигентах, в первую очередь, русский человек представляет учителя и врача. Учитель деликатен, воспитан. Поэтому к его мнению прислушиваются и принимают в расчёт.

Вот почему именно учителя А.П. Чехов считает опаснейшим человеком для общества, если тот начинает бояться, сплетничать, доносить, лгать.

Беликов проработал множество лет педагогом, но не мог ничем обогатить своих учеников, он только запугивал их, ограничивал, превращал в ничтожества, каким являлся и сам.

И Чехов хотел, чтобы люди поняли эту мрачную логику, эту диалектику страха. Хотел, чтобы молодые учителя проявляли себя в точности до наоборот, не допуская в себе ни одного из качеств данного героя.

«Под влиянием таких людей, как Беликов, за последние десять – пятнадцать лет в нашем городе стали бояться всего. Бояться громко говорить, посылать письма, знакомиться, читать книги, бояться помогать бедным, учиться грамоте...»

Всё это вдвойне дико от того, что предназначение учителя как раз и заключается в том, чтобы учить грамоте, милосердию, любви к чтению и наукам...

И ведь поддаются страху, в первую очередь, мыслящие, порядочные интеллигенты – учителя, коллеги Беликова, которые не только не смогли остановить его, но и даже не пытались. Что уж говорить обо всём остальном городе!

«Из описаний тщедушного гимназического учителя вырастают точно обозначенные приметы эпохи. Мысль, которую стараются запрятать в футляр. Господство циркуляра запрещающего. Разгул шпионства, высматривания, доноса» [3, с. 407].

В Беликове снижена и развенчана тема тиранической власти, древняя тема, воплощавшаяся в образах такого масштаба, как шекспировский

Макбет, например. Разумеется, нельзя и вообразить себе, что у Макбета «маленькое лицо – знаете, маленькое лицо, как у хорька», но Макбет, в отличие от Беликова, вообще не мыслил в пропорциях реальной жизни, в буднях, в быту. «Чехов развенчал трагедийный образ, лишил его даже тени величия, ибо тиран велик лишь в глазах раба, в глазах свободного человека тиран – ничтожество» [2, с. 243].

«Беликова похоронили, а сколько ещё таких человек в футляре осталось, сколько их ещё будет!

– То-то вот оно и есть, – сказал Иван Иванович и закурил трубку.

– Сколько их ещё будет! – повторил Буркин».

В рассказах Чехова завершилась тема «маленького» человека. Оказывается, «маленьким» может быть даже интеллигент (или мнимый интеллигент?).

Чехову принадлежат удивительные слова о человеке, в котором всё должно быть прекрасно – и лицо, и одежда, и душа, и мысли, и люди в его глазах, вероятно, вообще не могли быть «маленькими». Учитель же просто не имеет на это права. Быть может, весь секрет заключается в том, что Чехов изображал в своих рассказах не «маленьких» людей и не «маленьких» учителей, а то, что мешало им быть большими.

Он, Чехов, изобразил и обобщил всё то дурное, что неприемлемо для образа учителя и довёл это дурное до наивысшей точки в лице учителя греческого языка Беликова, учителя, Человека в футляре, который привлёк к себе внимание и заставил считаться с собственным мнением не благодаря знаниям и уму, а благодаря страху и панике, внушённым им всему городу.

Список литературы

1. Безбородкина Е.С. Образ учителя в художественной литературе конца XIX – начала XX века / Е.С. Безбородкина // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2006. – Т. 2. №19. – С. 93–97.

2. Громов М.П. Книга о Чехове / М.П. Громов. – М.: Современник, 1989.

3. Русская литература XIX–XX в. Т. I / сост. и научный ред. Б.С. Бугров и М.М. Голубков. – М.: Аспект Пресс, 2000.

4. Чельшгв Б. Мастер художественной детали / Б. Чельшгв // Чехов А.П. Сборник статей. – Ростов, 1959.

5. Чехов А.П. Избранное / А.П. Чехов. – М., 1975.

Климентов Андрей Алексеевич
бакалавр, магистрант

Ярошенко Галина Васильевна
канд. полит. наук, доцент

Южно-Российский институт управления (филиал)
ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства
и государственной службы при Президенте РФ»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

АНАЛИЗ ВЛИЯНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ

***Аннотация:** в данной статье рассмотрена проблематика влияния информатизации общества на развитие отдельных ее личностей. В настоящее время указанный процесс является объективным и влиятельным для общества. При этом также очевиден тренд по развитию данного влияния. В частности, данный тренд влияет на жизнедеятельность каждой личности, способы удовлетворения ее биологических и социальных потребностей. Поэтому необходимо эффективным образом изучить данное влияние, его воздействие на личность.*

***Ключевые слова:** информатизация, информация, влияние информации на личность, развитие личности.*

Безусловно, в настоящее время информационные технологии являются важнейшей частью современного общества. Они влияют на личность и человека в период его становления, развития. Причем важно отметить, что информационные технологии способствуют жизнедеятельности человека не только в его прикладной деятельности, но также и в социальной сфере. В настоящее время процесс социализации человека попросту невозможно представить себе без участия информационных технологий. Основной информационной технологией, оказывающей влияние на человека, является на текущий момент сеть Интернет.

Посредством использования Интернета сеть наполнена разнообразной информацией, ввиду чего растут информационные потребности людей, что прежде всего касается молодежи. Из этого следует актуальность темы, ведь крайне важно определить, насколько влиятельным является процесс потребления информации со стороны каждого отдельного человека.

Научное определение информации крайне разнообразно потому, что предполагает рассмотрение проблематики с точки зрения различных дисциплин, методологий. В целом следует отметить, что информация является свойством каждого материального субъекта и атрибутом материи, но при этом она также является самоорганизующейся системой знаний, которая способна способствовать интерпретации окружающего мира для человека. Информация используется человеком для того, чтобы получать информацию о различных видах жизнедеятельности в окружающем мире, обрабатывать для получения возможности впоследствии воспроизводить данные виды деятельности. Отличием информации от иных объектов является ее воспроизводимость, неистощимость, ценность, которая в особенности проявляется в настоящее время [3].

Важность информации для развития личности заключается в том, что она практически всегда имеет социальный смысл и содержание. Посредством использования информации человек получает необходимый для существования социальный опыт, социализируется в течение всей своей жизни. При этом важно отметить, что человек поглощает информацию избирательно. Данный аспект свидетельствует о том, что каждый человек одновременно стремится к индивидуализации себя и своих знаний, но при этом также к наличию общих ценностей и социальных начал с иными личностями.

Особо большую роль играет информация в процессе социализации. Так, например, человек становится полноценной частью общества лишь будучи органической частью социальных отношений. Для того, чтобы личность стала частью общества ей необходимо иметь необходимо для замещения вакантной роли культурный и социальный опыт. Информация также специфична тем, что каждый человек при ее интерпретации может получить свой личный, уникальный опыт.

Однако следует также выделить концепцию целостности личности. Так, она направлена на то, чтобы рассматривать личность как диалектическое единство биологической и социальной основы жизнедеятельности человека. В таком случае биологическая и социальная часть человека оказывают непосредственное влияние на личность.

Развитие концепции целостности личности привело к тому, что в настоящее время стало возможным выделить различные виды личностного потенциала человека, которые непосредственно влияют на его развитие в процессе жизнедеятельности. По мнению автора следует обратиться к структуре потенциала личности, состоящую из таких частей как духовная, творческая, интеллектуальная подсистемы. Данный выбор обусловлен тем, что именно указанные элементы являются ключевыми факторами взаимодействия современного человека с потоками информации [2].

Посредством взаимодействия с информацией по указанным элементам человек осуществляет процесс своего личностного развития. На этот процесс оказывают влияние разнообразные внутренние и социальные факторы. Но лишь в единстве духовной, творческой и интеллектуальной подсистем достигается гармоничное личностное развитие человека в условиях информатизации общественного пространства.

Формирование личности осуществляется посредством выстраивания человеком совокупности социальных ролей по отношению к обществу. В настоящее время меняются формы и инструменты данного процесса, его динамика, содержание, качественные характеристики. Фактически в процессе формирования личности в современном обществе осуществляется два основных подпроцесса – социализация и цифровизация. Социализация является основной целевой направленностью процесса, а цифровизация обуславливает применяемые для достижения данной цели механизмы.

В условиях цифровизации общества ключевым навыком каждого человека становится его способность потреблять, перерабатывать информацию. Чем более творчески и эффективно человек владеет существующими информационными ресурсами, тем более успешен он в своей жизни потому, что личность посредством рационального потребления информации начинает получать знания. Посредством использования знаний

личность получает возможность реализовать свой потенциал в интеллектуальной среде, творческой среде, духовной среде. Каждая указанная среда непосредственно влияет на то, каким именно образом человек интерпретирует получаемую информацию. Так, посредством использования творческого потенциала личность выбирает для себя наиболее привлекательный путь развития, посредством духовного потенциала личность выбирает необходимую информацию, а интеллектуальный потенциал отвечает за трансформацию информации в знания.

Таким образом, в настоящее время человек объективно все больше и больше взаимодействует с информационными технологиями в процессе своей жизнедеятельности. Рассмотрим рекомендации по развитию личности в условиях информатизации общества согласно той системе, которая была предложена в работе ранее. Посредством реализации интеллектуального потенциала личности становится возможным решение проблематики информационной неграмотности человека. Осуществляется данная цель посредством развития информационной культуры, повышения и усложнения уровней технического обеспечения жизнедеятельности человека в цифровой среде. Творческий потенциал человека реализуется таким образом, что он более эффективно воспринимает информацию, анализирует ее, синтезирует, сопоставляет с окружающей действительностью. Реализация духовного потенциала личности связано с развитием нравственной ответственности человека за то, какую именно информацию он потребляет по качеству и содержанию. С помощью духовного потенциала человек формирует посредством взаимодействия с новой информацией собственную уникальную систему ценностей и взглядов.

Отметим в завершение, что современный человек постоянно находится под информационным воздействием со стороны цифровой среды [1]. Причем речь идет как о внутреннем воздействии, так и о внешнем. Современные изменения в способах потребления информации оказывают на личность объективное влияние, в результате которого она становится более открытой, целостной, индивидуальной, устойчивой. При правильной работе с информацией появляются новые инструменты личностного развития и реализации личностного потенциала. Рекомендуется использовать интеллектуальный, духовный, творческий типы потенциала для выстраивания своего взаимодействия с информацией. При этом следует помнить, что бездумное и неконтролируемое потребление информации может также привести личность к негативным последствиям.

Список литературы

1. Килимова Л.В. Влияние информационных технологий на саморазвитие личности: дис. ... канд. социол. наук: 22.00.06 / Л.В. Килимова. – Курск, 2003. – 147 с.
2. Личность и творчество в современном мире [Текст]: научный альманах / Науч.-координационный совет по философским проблемам социальной теории, Юго-Западный гос. ун-т [и др.]; под ред. П.Ф. Кравчук, Ю.М. Резника. – Курск: Юго-Западный гос. ун-т; М.: [б. и.], 2011. – Вып. 5–6: 2013–2014. – 2014. – 281 с.
3. Ядов В.А. Социальные и социально-психологические механизмы формирования социальной идентичности личности / В.А. Ядов // Мир России. Социология. Этнология. – 1995. – №3–4.

Кушнир Светлана Ивановна
канд. ист. наук, доцент, доцент
Киенко Кристина Сергеевна
курсант

ФКОУ ВО «Воронежский институт
Федеральной службы исполнения наказаний»
г. Воронеж, Воронежская область

МЕТОДЫ ВОЗДЕЙСТВИЯ НА ЛИЧНОСТЬ ОСУЖДЕННЫХ С ЦЕЛЬЮ ИХ ПЕРЕВОСПИТАНИЯ

Аннотация: в статье рассматриваются методы воздействия на личность осужденного в местах лишения свободы, которые могут применять как психологи исправительных учреждений, так и другие сотрудники администрации. Поскольку целью уголовно-исполнительной системы является перевоспитание осужденных, по сути – формирование новой, некриминальной личности, сотрудникам, помимо психологов, необходимо владеть методами, с помощью которых новая личность будет сформирована.

Ключевые слова: пенитенциарная психология, методы воздействия, исправительные учреждения, преступление, исправление.

Попадая в места лишения свободы, человек меняет свой социальный статус, который был привычным для него в течение всей предшествующей жизни. Неудивительно, что многие осужденные быстро «теряют себя», достаточно активно перенимают окружающую тюремную субкультуру. И если для рецидивиста такая субкультура понятна и привычна, то для человека, попавшего в исправительное учреждение впервые, все кажется непонятным и, откровенно говоря – пугающим.

Еще в учебнике «Юридическая психология» Марат Исхакович Еникеев писал о том, что для правильного исправления необходимо изучить личность каждого осужденного. Для этого необходимо обладать достаточно глубокими знаниями в области психологии, но, кроме этого, важно изучить личное дело, поступившего в исправительное учреждение, стараться вести объективное и включенное наблюдение, проводить личные беседы и т. д. [М.И. Еникеев].

Не только психолог, но и начальник отряда должен знать особенности биографии своего контингента, психотравмирующие ситуации в его жизни и многое другое, чтобы совместно с психологом разработать действенную программу исправления. «Лишь зная типологическую схему поведения данной личности, можно вписаться в эту схему. В этом залог успешного воздействия на личность «изнутри», избежания навязывающего воспитания» [Еникеев, с. 519].

Поэтому некорректно говорить о том, что существуют универсальные методы воздействия на все категории осужденных. В этой работе мы рассмотрим лишь некоторые категории контингента исправительных учреждений и методы воздействия, в том числе и психологические, которые в своей работе применяют не только психологи, но и начальники отрядов, другие представители администрации учреждения.

Если рассматривать категорию осужденных, приговоренных к длительному лишению свободы, то психологи исправительных учреждений отмечают у таких людей усиление качеств, которые разрушительно влияют на прежнюю личность – здесь речь идет не только о негативном воздействии, имеется в виду, что в результате такого воздействия у осужденного происходит переоценка ценностей, многих жизненных устоев и приоритетов.

Естественно, что осужденный подвергается не только внешнему воздействию, у него, в обязательном порядке, происходит процесс и личностной саморегуляции. Однако этот процесс осложняется надзором со стороны сотрудников исправительного учреждения, постоянным вынужденным «публичным» существованием и взаимодействием с криминальными личностями, которые имеют возможность, порой, воздействовать более на осужденного чем сотрудники тюремного учреждения. Такие постоянные ограничения, невозможность остаться с самим собой наедине – часто выводят осужденных на импульсивное поведение, слишком сильное выражение эмоций. В этом случае осужденным требуется психологическая коррекция, которая в отечественной пенитенциарной психологии определяется, как целенаправленный процесс изменения определенной совокупности психологических свойств личности с помощью специальных методов воздействия, приводящих к устойчивому изменению некоторых характеристик социального поведения индивида [В.С. Понкротова, с. 73]. В.С. Понкротова опубликовала в своей статье отдельные результаты исследования психологического состояния осужденных на длительные сроки за корыстные и за насильственные преступления. Она рекомендовала для работы психологам использовать следующие методы психологической коррекции: «Мои жизненные планы» М.Г. Дебольского, предназначенная для организации социально-психологических тренингов; программа нравственного самовоспитания А.С. Новоселовой, предполагающая элементы аутотренинга; «Формирующая беседа» А.Н. Пастушени, направленная на выявление внутриличностного конфликта; техники по индивидуальному психологическому консультированию таких авторов, как В.М. Поздняков и М.Б. Шевелев [Понкротова, с. 74]. При этом автор отмечает, что желательно, чтобы психолог взаимодействовал непосредственно с сотрудниками исправительного учреждения. Все эти методы успешно применялись для снижения уровня агрессивности среди осужденных.

Личность осужденных-женщин вызывает большой интерес у специалистов различных областей науки. К сожалению, как показывает статистика, за последние 5 лет количество женщин, отбывающих наказание в местах лишения свободы, существенно не меняется. При этом женщины – это достаточно специфический контингент исправительных учреждений. При их исправлении важно учитывать особенности женской психики, возможные специфические отклонения. «Исследования НИИ ФСИН России свидетельствуют о том, что в Российской Федерации происходит рост тяжких и особо тяжких преступлений среди женщин. Из них примерно треть (35,3%) осуждены за преступления, связанные с незаконным оборотом наркотиков, 18,5% – за убийство, 16,6% – за кражи, 12,8% – за умышленное причинение тяжкого вреда здоровью, 7,5% – за грабеж» [Михайлов, с. 47].

С учетом всех этих особенностей в пенитенциарных учреждениях наиболее эффективными в работе считаются такие методы как: «группы встреч», где женщины могут обсудить проблемы своей жизни на воле, наиболее волнующие их вопросы – это делается с целью привлечения внимания самой осужденной к истокам ее противоправного поведения; педагогические тренинги; арт-терапия; метод беседы; методы внушения и объяснения. При психокоррекционной работе с осужденными-женщинами очень важно давать им эмоциональную поддержку, надежду на лучшее будущее, при этом важно позволить им осознать причины и мотивы своего поведения до совершения преступного деяния и того, что к нему привело. Это делается для того, чтобы не было рецидива, когда осужденная, отбыв наказание, выйдет на свободу. Осужденная должна научиться корректировать свои неадекватные реакции, контролировать эмоциональные вспышки. Большинство ученых сходятся во мнении о том, что коррекционная программа осужденных-женщин должна основываться на психологических методах воздействия на их эмоции и мотивы, а также способствовать положительному отношению к себе как к личности и к другим людям. Важно выработать новые ценностные ориентации и социальные установки на правоопослушное поведение и расширение кругозора.

Лица, осужденные к отбыванию уголовного наказания за совершение преступлений экстремистской направленности, отличаются тем, что имеют очень тесные и продолжительные связи с теми, кто находится на свободе. Более того, попадая в заключение после приговора суда, такие осужденные, как правило, предпринимают попытки продолжить свою работу, за которую и были осуждены. Многие из них не считают себя преступниками, доказывая, что боролись за «правое дело». Индикатором будущего исправительного процесса служит как раз отношение такого осужденного к совершенному им преступлению. Если человек признает свое правонарушение и считает себя виновным, то процесс исправления и, соответственно, методы коррекции выбираются одни. Среди таких методов, наиболее часто используются: беседа, опрос, такие осужденные охотно принимают участие в творческих, спортивных и других воспитательных мероприятиях. Согласно статистике, такие осужденные редко попадают на скамью подсудимых повторно, поскольку осознали негативность своих деяний.

Если же осужденный считает себя невиновным, то он изначально будет негативно настроен и к режиму исправления, и к сотрудникам учреждения, а, следовательно, и методы коррекции личности такого осужденного будут выбираться совершенно другие. Предполагается, что на первом этапе коррекции психологу необходимо раскрыть «актуальную» личность осужденного со всеми его проблемами. На это уходит не менее 12 сессий. И лишь на втором этапе возможно начать корректирующую работу, которую, с учетом выяснения «актуальной» личности разрабатывает психолог при участии других сотрудников учреждения. На третьем этапе психолог и сотрудники администрации следят за отсутствием срывов у такого осужденного и всячески помогают ему сохранить новые ценностные установки и ориентации.

Таким образом, методы воспитательной и коррекционной работы с осужденными различных категорий необходимо подбирать с учетом

личностных, но также и уголовно-правовых характеристик, чтобы добиться максимального положительного эффекта.

Список литературы

1. Еникеев М.И. Юридическая психология. С основами общей и социальной психологии: учебник для вузов / М.И. Еникеев. – М.: Норма, 2005. – 640 с.
2. Понкратова В.С. Формы воздействия на различные категории осужденных: психологический аспект / В.С. Понкратова // Прикладная юридическая психология. – 2020. – №4 (53). – С. 73–77.
3. Михайлов А.Н. Психологическое сопровождение осужденных женщин, отбывающих уголовные наказания, не связанные с изоляцией от общества / А.Н. Михайлов, Е.А. Щелкушкина // Прикладная юридическая психология. – 2018. – №2 (43). – С. 47–51.
4. Сочивко О.И. Психологическое сопровождение осужденных за преступления экстремистской и террористической направленности / О.И. Сочивко // Прикладная юридическая психология. – 2019. – №3 (48). – С. 99–103.

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

МЕТОД РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ – ТРЕНИНГ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

***Аннотация:** в современном образовательном процессе много методов работы с учениками, однако не все они действенные. Из всего разнообразия выделяется тренинг как основной инструмент развития личности в образовательном процессе. В данной статье рассмотрим тренинг как средство ускоренной трансформации личности.*

***Ключевые слова:** учебный процесс, образование, образовательный процесс, развитие личности, тренинг, работа с учениками, педагог, личностный рост, расширение познания.*

Образовательный процесс с развитием общества нуждается в совершенно новых методах преподавания, во внедрении современных технологий в образовательной деятельности.

Человек активен в своих действиях. Познавательная деятельность – не исключение. Гуманистическая психология доказывает, что человек, даже будучи объектом исследования, должен изучаться как активный субъект, оценивающий экспериментальную ситуацию и выбирающий способ поведения.

Человек – личность самоорганизующаяся, которая индивидуально развивается и реализуется. Формирование и развитие такой личности может быть ускорено благодаря созданию определенных условий, которые могут быть реализованы в форме:

- 1) тренингов личностного роста;
- 2) тренинг-квестов в игровой форме;
- 3) тренинг-вебинаров;

4) тренинг-марафонов с использованием интенсивных интегративных психотехнологий, психотерапевтических тренингов с упражнениями, обсуждением и обратной связью его участников.

Так, тренинг – это метод активного обучения, направленный на развитие практических умений и навыков. Главной особенностью тренингов является то, что деятельность ведется в активном и постоянном режиме работы с помощью разнообразия способов ее организации. Это значит, что поставленные цели будут достигнуты только тогда, когда занятия будут проводиться в активной фазе.

Тренинги можно классифицировать по направленности и уровню личностной работы на:

1) тренинги развития личности (деятельность реализуется по отношению к здоровым личностям с внедрением большого круга различных ситуаций);

2) психотерапевтические тренинги (деятельность реализуется по отношению к личностям, которые из-за тех или иных ситуаций получили нарушения нормального функционирования психики, теперь с помощью тренингов пытаются восстановить нормальное функционирование внутреннего состояния);

3) тренинги состояний (преодоление внутренних состояний человека, которые мешают ему полноценно вести трудовую деятельность);

4) трансформационные тренинги (тренинги, помогающие индивиду изменить внутренние психологические убеждения и взгляды) [3].

Способы ведения тренингов и их цели разнообразны. Однако причина их создания едина и заключается результате его деятельности – личностном росте. Здесь под личностным ростом предполагается следующее:

- 1) стимул к ведению образовательной и исследовательской деятельности;
- 2) способность к анализу тех или иных ситуаций;
- 3) способность синтезировать проблему и находить ходы ее решения [2].



Рис. 1. Составные части тренинга в образовательной деятельности

Любой тренинг должен состоять из следующей структуры при организации:

- 1) разделение учебной группы на тренинговые подгруппы;
- 2) постановка цели образовательного урока;
- 3) постановка правил работы в подгруппе;
- 4) организация взаимодействия и общения в процессе работы;
- 5) основная структура тренинга;

- 6) принятие основного практического материала;
- 7) оценки усваиваемости учебного материала и эффективности тренинга [1].

Наиболее действенные методы организации тренинга в образовательном процессе следующие:

1) работа в группах (организуется работа учащихся в подгруппах для развития коммуникативных способностей и способностей к слаженной командной работе);

2) интерактивные презентации (представление информации в более наглядном виде с помощью презентации, так материал проще усваивать и запоминать; презентационные выступления может подготовить как преподаватель, так и ученик в рамках тематики тренинга);

3) дискуссии (проведение межгрупповых или межличностных дебатов (диалога с представлением собственных мнений) по тематике тренинга);

4) выполнение проектов (подготовка проекта по определенной теме, касающейся глобальной тематике тренинга; любой проект должен выдвигать тематику и предлагать ходы решения проблемных ситуаций чаще всего с внедрением современных технологий; над проектом может работать как отдельный ученик, так и группа учеников);

5) творческие конкурсы (интеллектуальные соревнования между личностями или группами способствуют развитию таких качеств у учеников, как быстрота принятия решений, оперативность, способность к разностороннему мышлению и другим чертам; конкурсы в рамках тренинга могут предполагать соревнования в разработках и проектах, идеях решения актуальных проблем, рассматриваемых в данном тренинге) [4].

Так, тренинги, организуемые вышеуказанными методами, способны оценить изменения в эмоциональном состоянии участников, их отношениях с окружающими людьми, их уверенности в себе, в своих силах достичь поставленные цели, способны определить уровень самооценки и самопринятия, удовлетворенности и осознанности жизни.

Таким образом, использование тренинга, технологии активного обучения, может способствовать социализации личности обучающегося, формированию умений сотрудничества, приобретению знаний путем коллективной деятельности, способности принимать решение на основе толерантного отношения к противоположной точке зрения; развитию когнитивных творческих процессов и, что очень важно, развитию иноязычной коммуникативной компетенции.

Список литературы

1. Калашников В.Г. Сознание как основа развития личности: контекстный подход к уровням развития сознания / В.Г. Калашников // Развитие личности. – 2018. – №1. С. 45–70.
2. Ключко В.Е. Самореализация личности: системный взгляд / В.Е. Ключко, Э.В. Галажинский. – Томск: Изд-во Томского университета, 1999. – 154 с.
3. Козлов Н.И. Обзор современных видов и форм тренинговой деятельности в России / Н.И. Козлов // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2012. – №25–1. – С. 10–19.
4. Козлов В.В. Динамика изменений личности в тренинговой среде: результаты многофакторного анализа / В.В. Козлов, Ю.Н. Лазарева // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2015. – №6 (124). – С. 215–219.

Никандрова Александра Валерьевна

бакалавр, учитель

МАОУ «СОШ №8»

магистрант

ФГБОУ ВО «Новгородский государственный
университет им. Ярослава Мудрого»

г. Великий Новгород, Новгородская область

Никандрова Юлия Васильевна

учитель

МАОУ «СОШ №8»

г. Великий Новгород, Новгородская область

DOI 10.31483/r-104680

ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

***Аннотация:** рассматривается один из аспектов в преподавании изобразительного искусства в начальной школе – воспитание грамотного зрителя, что связано с содержанием и педагогическими характеристиками предмета, отражёнными в нормативных документах. Представлено диагностическое исследование, содержание которого направлено на выявление того, насколько ребёнок проявляет себя в качестве грамотного зрителя.*

***Ключевые слова:** грамотный зритель, восприятие произведений изобразительного искусства, художественно-эстетическое развитие.*

Изобразительное искусство занимает особое место в образовательном пространстве и играет важную роль в формировании художественного опыта обучающихся, в том числе младшего школьного возраста. Оно раскрывается с помощью произведений живописи и графики, которые несут в себе художественную ценность. Восприятие произведений проявляется в выражении ребёнком эмоционального отклика на увиденное, что свидетельствует об определенном уровне его художественно-эстетического образования.

Отметим, что общественный заказ, выраженный в федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования 2021 г. подтверждает нацеленность на развитие умения обучающегося вступать в диалог не только с автором-писателем, но и с автором-художником. Поэтому основные предметные результаты по «Изобразительному искусству» должны отражать: сформированность потребности в художественном творчестве и в общении с искусством, а также овладение практическими умениями и навыками в восприятии, анализе и оценке произведений искусства [5, с. 54–55].

Основываясь на данном положении, содержательный раздел «Примерной основной образовательной программы начального общего образования» по изобразительному искусству начинается с раскрытия темы «Восприятие произведений искусства», в котором предлагается рассмотреть отношения художника и зрителя [4, с. 169], следовательно, образование младшего школьника как зрителя выступает одним из ведущих направлений художественного и творческого развития личности обучающегося в начальной школе.

Значит, одной из основных задач предмета «Изобразительное искусство» необходимо рассматривать – воспитание грамотного зрителя. Согласно определению Е.О. Орловой «это тот, кто открыт к диалогу с художником и умеет читать художественный текст, владеет языком живописи, знает законы построения картины для того, чтобы понять идею-образ автора» [3, с. 36–39].

По нашему мнению, процесс общения зрителя с искусством в образовательной среде должен основываться на передаче художественной информации, содержащей определённое отношение к миру, которое и раскрывается при восприятии произведений изобразительного искусства.

А.В. Бакушинский призывает организовывать процесс общения с искусством, на основе ступеней восприятия произведения. Иными словами, «от восприятия элементов картины на плоскости зритель переходит к представлению изображенного в зрительно-иллюзорном глубинном пространстве, к восприятию иллюзорности цвета, светотени, объёма и расстояний, их взаимоотношений». Эти взаимоотношения приводят к восприятию действия в произведении, к сюжетно-психологической форме [1, с. 160]. Заметим, что ступени восприятия, соответствуют аналитическому этапу, на котором нельзя останавливаться – необходим синтез – восприятие целостного образа, отражающего идею-замысел художника. Об этом подробно рассуждает учёный – В.А. Гуружапов.

Показательно, что В.А. Гуружапов в своей работе «Как учить детей понимать изобразительное искусство» говорит о том, что именно в возрасте 7–10 лет, при благоприятных условиях обучения и воспитания, происходит становление зрительской позиции ребёнка по отношению к миру искусства. Он предлагает возможные этапы становления личности ребёнка как зрителя через включение в учебный процесс специальных форм взаимодействия обучающихся.

На первой стадии обучения происходит освоение способа соединения цветовых пятен в соответствии с замыслом рисунка. Совместная деятельность детей на уроке должна осуществляться в двух формах: при обсуждении готовых рисунков и взаимоконтроле готовности рисунков. В первом случае школьники сообща выясняют, какими соединениями пятен удалось добиться понятности замысла, а во втором – проверяют друг у друга в конце занятия готовность рисунка к сдаче. При этом обучающиеся оценивают отдельные части картины. В результате, можно сделать вывод, что понимание искусства у них ограничено осмыслением динамических изобразительных связей в картине, например, движение, направление действия от одного объекта по отношению к другому. Однако стоит отметить, что эта стадия характеризует начало процесса становления у младшего школьника образа себя как зрителя, ценителя искусства.

Вторая стадия – формирование умения подбирать выразительное гармоничное сочетание цветов на рисунке в соответствии с замыслом. Одним из критериев оценки работы должно выступать отсутствие так называемых «чужих цветов», то есть не гармонирующих с общим колоритом рисунка. Объективным условием для определения «чужого цвета» является соответствие угловых размеров рабочего поля зрения, то есть зоны наиболее активного восприятия, и угловых размеров рисунка. Поэтому произвольный, объективно обоснованный отход от рисунка или отодвигание рисунка от себя позволяют ученику определить наличие в рисунке негармонирующие цвета.

На третьей стадии формируется умение создавать в воображении выразительные цветовые сочетания. Обучающиеся должны научиться создавать в воображении и удерживать в памяти выразительные цветовые отношения образа. Это становится возможным, т.к. в замысле они станут указывать на отношения предметов и явлений действительности, которые уже ими осмыслены. Поэтому, принимая позицию зрителя, они будут стремиться внимательно рассмотреть чужую работу и проанализировать её детали при сохранении целостного отношения к содержанию рисунка [2, с. 26–36].

По нашему мнению, изложенные этапы помогут педагогу организовать грамотное знакомство обучающихся с языком искусства, средствами изобразительной деятельности, которые являются важными компонентами в развитии эстетического восприятия произведений искусства. Для того, чтобы выявить уровень сформированности у младших школьников качеств грамотного зрителя нами была разработана диагностика.

Предметом исследования для нас выступает понимание – насколько обучающийся проявляет себя в качестве грамотного зрителя. Для диагностики мы использовали ряд методик: анализ изображения, интерактивная экскурсия, творческое задание в виде изображения картин разных жанров. При этом формы взяли традиционные, например, анализ изображения, творческое задание, опрос.

Предложенное нами диагностическое исследование способствует определению и изучению:

- понимания младшими школьниками, что такое музей изобразительных искусств;
- наличие у обучающихся характеристик грамотного зрителя;
- восприятие информации учащимися в форме интерактивной экскурсии;
- выявление у обучающихся их субъектной (личностной) позиции к наполнению музея изобразительных искусств.

Диагностика характеристики грамотного зрителя включает четыре задания:

- Вопрос, чем музей изобразительных искусств отличается от других музеев. Какие музеи изобразительных искусств знает младший школьник.
- Задание, где необходимо дать описание картине с точки зрения средств художественной выразительности.
- Задание, включающее в себя просмотр фрагмента интерактивной экскурсии, в котором младшему школьнику необходимо представить себя в зале Эрмитажа и описать наиболее запомнившиеся моменты экскурсии.
- Творческое задание: младшим школьникам предлагается представить, что классу поручили организовать музей изобразительных искусств в школе, который зрители смогут посетить дистанционно. Учащиеся должны нарисовать картины любых жанров, которые, по их мнению, должны быть выставлены в данном музее.

По нашему мнению, предложенный вариант диагностических заданий позволяет определить в достаточной ли степени обучающиеся способны проявлять себя в качестве грамотных зрителей при восприятии произведений изобразительного искусства, т.е. в какой степени они владеют языком живописи, знакомы с законами построения картины, понимают идею-образ автора.

Список литературы

1. Бакушинский А.В. Художественное творчество и воспитание / А.В. Бакушинский; сост., вступ. ст. Н.Н. Фомина, Т.А. Копцева. – М.: Карапуз, 2009. – 196 с.

2. Гуружапов В.А. Как учить детей понимать изобразительное искусство. Очерки психологии порождения смысла произведений живописи и графики / В.А. Гуружапов. – М.: РИА «Мы и Мир», 1999. – 175 с.
3. Орлова Е.О. Грамотный зритель: учитель и ученик / Е.О. Орлова // Вестник Новгородского государственного университета. – 2017. – №1 (99). – С. 36–39.
4. Примерная основная образовательная программа начального общего образования. – 2015. – 339 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования с изменениями от 31 мая 2021 г. [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://uchitel.club/uploads/2022/07/additions/fgos-noo.pdf> (дата обращения: 06.12.2022).

Руденко Сергей Денисович
студент

Боковая Полина Максимовна
студентка

Научный руководитель

Куклина Ирина Геннадьевна
канд. техн. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный
архитектурно-строительный университет»
г. Нижний Новгород, Нижегородская область

РАЗВИТИЕ ЭВРИСТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТА ЧЕРЕЗ ОБУЧЕНИЕ РАСЧЕТАМ НАДЕЖНОСТИ СИСТЕМ В ПАКЕТАХ КОМПЬЮТЕРНОЙ МАТЕМАТИКИ

Аннотация: современные математические пакеты информационных технологий не просто выполняют функцию увеличения скорости получения результатов расчетов, но и в значительной степени обусловлены обучить будущего специалиста творческому подходу к решению инженерных задач, научить анализировать и алгоритмизировать поставленные задачи, предугадывая логический результат расчетного процесса. Рассмотренные в статье изыскания демонстрируют алгоритмические представления решения задач расчетов надежности информационных систем в пакете MathCAD, выполняемые студентами при определении времени живучести больших автоматизированных комплексов.

Ключевые слова: обучение, информационные технологии, цифровое моделирование, воспитание творческого мышления, MathCAD, объектно-ориентированные математические процессоры.

Исследовательская работа посвящена разработке программируемой схемы математических расчетов для получения оптимальной структуры информационной системы, полностью удовлетворяющей требованиям надежности и имеющей минимальное число элементов, определяемых как резервные. Современные технологии в сфере информационного моделирования должны быть доступны для выполнения рабочих задач

практически в любое время, то есть они могут быть выключены на неопределенный срок, а затем быть запущены и в расчетное время и уже обязаны выполнять функции своего предназначения. Научно-исследовательская работа посвящена насущной проблеме автоматизированных систем – сохранении работоспособного состояния информационной системы в строго регламентированные сроки [1, с. 43], что практически невозможно выполнить без создания компьютеризированной системы расчетов показателей надежности резервированных восстанавливаемых и невосстанавливаемых систем.

Для начала определяются критерии отказа информационной системы.

Отказом объекта информационной системы принимается случайное событие, а временной интервал до его появления измеряется случайной величиной ξ . Распределение продолжительности безотказной работы элемента – функция основного признака надёжности этого элемента. Данная функция и определяет показатели надежности невосстанавливаемого элемента, такие как:

- $P(t)$ – вероятность его безотказной работы в течение времени t ;
- $Q(t) = 1 - P(t)$ – вероятность отказа в течение времени t ;
- T_l – среднее время безотказной работы (средняя наработка до отказа);
- $f(t)$ – плотность распределения времени безотказной работы;
- $\lambda(t)$ – интенсивность отказа в момент времени t ;
- $\Lambda(t)$ – функция ресурса;
- $t_{\gamma-\gamma}$ -процентный ресурс – наработка, в течение которой элемент не достигает состояния отказа, с вероятностью $\frac{\gamma}{100}$.

На рисунке 1 представлен вывод надежностных характеристик в системе электронных расчетов Microsoft Excel и в процессоре математического моделирования MathCAD для определения оптимальной структурной схемы тестируемой системы, удовлетворяющую требованиям надежности.

Полученные результаты и программа автоматизированного расчета все-таки не всегда удобны для обычного пользователя, так как требуют определенных навыков работы в вышеобозначенных процессорах и, не обладая пояснениями формулировок, достаточно затруднительны для быстрого восприятия интерфейса. В рамках учебного процесса студентами ВУЗа так же используются и средства объектно-ориентированного моделирования, которые часто позволяют осмыслить поставленную задачу и построить структурированный комплекс решаемых проблем [2, с. 28]. Языки структурированного и объектно-ориентированного подхода к проектированию информационных систем в значительной степени развивают возможности эвристического разностороннего мышления будущего специалиста и бакалавра в области программного алгоритмического подхода.

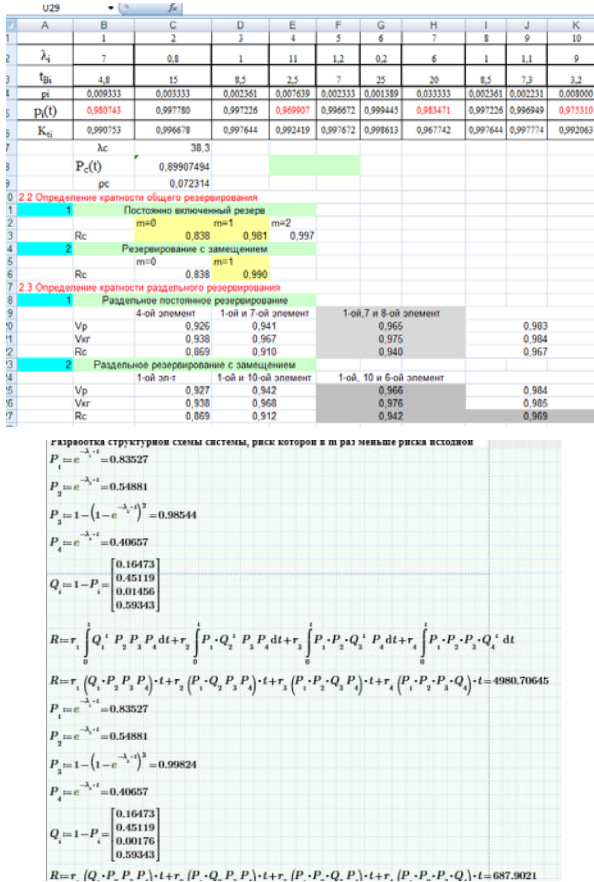


Рис. 1. Расчеты надежности элементов информационных систем, выполненные в процессорах Microsoft Excel и MathCAD

Методы расчетов надежности нерезервированных невосстанавливаемых информационных систем опираются на исследование графических характеристик вероятностей безотказной работы системы и плотностей распределения времени до отказа. Данные характеристики подчиняются законам распределения вероятностей и могут быть построены студентами при проведении лабораторных и практических работ в рамках предмета «Надежность автоматизированных систем» [3, с. 28]. На рисунке 2 отображено решение задачи автоматизированного анализа вероятностей отказа информационной системы, которая подчиняется разным законам интенсивностей отказов элементов системы. Анализируя графики работы информационных систем, студенты с легкостью определяют наиболее надежные элементы и выстраивают схемы создания информационных систем, имеющих наивысшие показатели надежности.

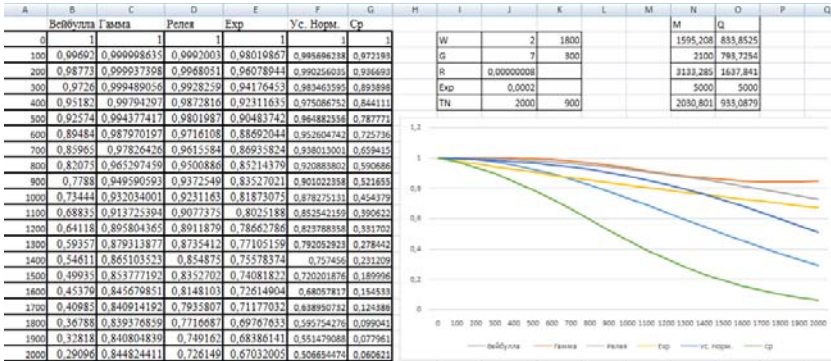


Рис. 2. Графики распределения вероятности безотказной работы.

Графики распределения времени безотказной работы элементов и информационных систем, полученные в пакетах прикладных программ, хорошо воспринимаются студентами и позволяют им творчески подходить к процессу обучения. Но в рабочем режиме специалиста, все-таки необходимы проекты для быстрого получения результата. Таким проектом и может выступить простейшая задача для студента направления Информационные системы и технологии – это создание расчетной формы для определения основных характеристик надежности и живучести отдельных элементов исследуемого объекта.

Решения данной задачи представлены на рисунке 3. Где студентами созданы работающие формы, позволяющие инженеру в считанные секунды произвести расчет и подобрать необходимое количество аппаратуры для выполнения производственных задач.

| | | | |
|-------------------------------------|----------------------------------|--|---------------------------------|
| N (кол-во однотипных мониторов) = | <input type="text" value="20"/> | N (общее кол-во ноутбуков) = | <input type="text" value="50"/> |
| Not (кол-во отказавших мониторов) = | <input type="text" value="5"/> | Not (кол-во ноутбуков, отказавших за 1 промежуток времени) = | <input type="text" value="3"/> |
| T (время работы мониторов) = | <input type="text" value="100"/> | Т (первый промежуток времени) = | <input type="text" value="30"/> |
| | часов | часов | |
| P(T) = | 0,75 | ΔT (второй промежуток времени) = | <input type="text" value="40"/> |
| Q(T) = | 0,25 | часов | |
| | | Not(ΔT) (кол-во ноутбуков, отказавших за 2 промежуток времени) = | <input type="text" value="5"/> |
| | | f(T) = | 0,0025 |
| | | λ(T) = | 0,00265957446808511 |

Рис. 3. Расчетные формы для определения характеристик надежности

Все предложенные исследования и расчетные модели используются в учебном процессе, позволяют не просто обучить студентов определению надежностных характеристик информационных систем, но и разработать новые модели современных компьютерных комплексов, провести их расчеты и выполнив визуализацию в графических пакетах проектирования современных автоматизированных разработок [4, с. 75].

Список литературы

1. Половко А.М. Основы теории надежности / А.М. Половко, С.В. Гуров; БХВ – Петербург. – СПб., 2006. – 702 с.
2. Kuklina I.G. Application of unified modeling language for solving engineering / I.G. Kuklina // Materials og the international scientific practical conference, Taraz, may 30–31,

2013 / publishing office «Development of applied mathematics». – Taraz, Kazakhstan, 2013. – С. 86–93. ISBN 9965-889-46-5

3. Куклина И.Г. Автоматизированная диагностика элементов машин / И.Г. Куклина, Б.А. Гордеев // Автоматизация в промышленности. – 2010. – №3. – С. 26–30.

4. Куклина И.Г. Методы и средства проектирования информационных систем / И.Г. Куклина, К.А. Сафонов. – Н. Новгород: Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет ННГАУ, 2020. – 84 с.

Семикашева Инна Алексеевна

канд. психол. наук, доцент

Белозерова Лилия Алмазовна

канд. биол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический университет им. И.Н. Ульянова»
г. Ульяновск, Ульяновская область

К ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНЫХ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ МАГИСТРАНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

***Аннотация:** в статье рассматриваются аспекты уровня магистерского образования психолого-педагогической направленности, представляющие отдельные трудности для организации процесса обучения. Обсуждаются возможности решения данных проблем через развитие интереса к профессиональной деятельности в рамках работы Лаборатории психофизиологии и психодиагностики Ульяновского государственного педагогического университета, организацию обучения тесту Г. Роршаха, использования VR-технологий и практическую подготовку магистрантов.*

***Ключевые слова:** магистратура, магистерское образование, психолого-педагогическое образование, психодиагностика, тест Г. Роршаха, VR-технологии.*

Повышение интереса к профессиональной деятельности у магистрантов психолого-педагогической направленности в рамках парадигмы компетентностного подхода является первоочередной задачей в научно-методической работе руководителей данного уровня образования.

Как известно, история магистерского образования отсылает нас к указу Александра I от 1803 года. С 1819 г. в России присуждались две ученые степени – магистра и доктора наук. Для получения степени магистра необходимо было сдать экзамен, который проходил публично на собрании факультета университета. Подготовка к экзамену такого уровня занимала примерно 4 года. Степень магистра наук была упразднена в 1917 года и возрождена в 90-х гг. XX в. В некотором смысле данное восстановление было обусловлено переходом к многоуровневому профессиональному обучению. Специалитет в то время сохранялся как основная ступень высшего образования, но студенты могли получить рекомендацию в магистратуру, обучение в которой регулировалось «Положением о

магистерской подготовке (магистратуре) в системе многоуровневого высшего образования Российской Федерации». Обучение в магистратуре было в первую очередь ориентировано на научно-исследовательскую и научно-педагогическую деятельность.

С того времени было проведено достаточное число исследований эффективности подготовки магистрантов данного уровня образования. Тем не менее, остается много нерешенных проблем, которые следует обсуждать в научно-педагогическом сообществе с целью поиска инновационных и аутентичных подходов в совершенствовании обучения и профессиональной подготовки педагогических и психологических кадров.

Так, в статье А.С. Роботовой «Проблемы и трудности обучения магистров: взгляд профессора педагогического университета» отмечаются следующие серьезные аспекты, которые необходимо учитывать при организации обучения и разработки программ магистерского уровня:

- поступление в магистратуру взрослых людей, процент которых от числа бывших бакалавров иногда составляет половину и более, мотивация которых связана и с желанием получить новые знания, и со стремлением преодоления личностных кризисов, и со стремлением к самореализации;

- отсутствие базового образования, необходимого для перехода на более высокий уровень овладения тем или иным предметом, что создает необходимость с одной стороны, в быстром восполнении этих знаний для данной категории обучающихся, а с другой стороны, удержания интереса и мотивационной направленности той части магистрантов, которые ими и компетенциями овладели на уровне бакалавриата;

- переход большинство магистерских программ (особенно заочных форм обучения) на дистанционный формат, что требует освоения новых форм преподавания и вовлечения магистрантов в интенсивную работу и самостоятельную подготовку;

- сложная система оценивания, существующая в разных университетах, в частности, балльная система, которая непривычна для многих магистрантов, не сталкивающихся с этим прежде;

- проблема оригинальности самостоятельных работ, выполняемых магистрантами, учитывая распространенность услуг, предоставляемых интернет-сообществами в качестве авторства самых разнообразных вариантов, от контрольной работы до магистерской диссертации и обхода системы Антиплагиат [1].

С нашей стороны можно дополнить данный, весьма исчерпывающий обзор существующих проблем, вероятно только большой организационной нагрузкой и нагрузкой отчетности, которые ложатся на плечи руководителей программ магистерского уровня.

Для решения многих из отмечаемых проблем нам представляется чрезвычайно актуальным сосредоточиться на главном мотиво-образующем аспекте учебной деятельности – интересе к освоению психолого-педагогической деятельности. Сложно не согласиться с выводом, к которому приходит в своем диссертационном исследовании О.В. Черникова: «Одной из основных причин неэффективности педагогического образования является отсутствие системы содержания, методов и организационных форм, обеспечивающих формирование профессионального интереса студентов вуза к будущей профессиональной деятельности» [2].

Приведем некоторые пути решения данной проблемы, которые принимаются в рамках обучения в магистратурах психолого-педагогической направленности в Ульяновском государственном педагогическом университете. Одним из способов развития интереса к психологической деятельности является участие магистрантов в работе Лаборатории психофизиологии и психодиагностики, на базе которой проводятся лабораторно-практические занятия по дисциплинам психологии, психодиагностике, психофизиологии, на которых студенты знакомятся с современными психофизиологическими методами диагностики, компьютерными технологиями при проведении психологических и психофизиологических исследований, а также с использованием ее методических ресурсов осуществляют сбор эмпирических данных при подготовке выпускных квалификационных работ. Она обеспечивает базу для научно-исследовательской работы учащихся, также специалисты лаборатории проводят научные консультации с магистрантами, аспирантами и педагогами.

Кроме указанных вариантов на базе лаборатории организуется проведение семинаров по обучению тесту Г. Роршаха, позволяющему существенно расширить диагностические возможности для изучения таких сложных и трудно поддающихся исследованию аспектов личностных проявлений, как склонность к суицидальному риску, проявление депрессивных состояний, склонность к самоповреждающему поведению и др., которые представляют особый научный и практический интерес для магистрантов, обучающихся по направленности «Психолого-педагогическое сопровождение девиантного поведения» и предполагающий в дальнейшем работать с проявлениями отклоняющегося поведения.

В последние два года в нашем университете исследуется возможность применения VR-технологий в образовательной среде. VR-технологии способны не только существенно расширить репертуар обучающих практик, формируя необходимые компетенции, но и существенно повлиять на развитие психических процессов, способностей в ходе получения профессионального образования.

Принципиальные преимущества симуляционных технологий заключаются в том, что с их помощью можно формировать конкретные виды деятельности; способствовать эффективным формам общения в процессе деятельности; развивать способности к обучению. Виртуальную реальность (VR) иногда называют «машинной эмпатией» за ее способность поставить пользователей на место других.

Еще одним способом активизации интереса к обучению является организация прохождения практик в различных областях социальной, образовательной сферы, а также в рамках работы МВД и ФСИН РФ, что позволяет существенно расширить представления будущих профессионалов о всем спектре востребованности их компетенций.

Список литературы

1. Роботова А.С. Проблемы и трудности обучения магистров: взгляд профессора педагогического университета / А.С. Роботова // Непрерывное образование: XXI век. – 2017. – Вып. 2 (18). – С. 1–15.
2. Черникова О.В. Формирование профессионального интереса к педагогической деятельности у студентов вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук / О.В. Черникова. – Великий Новгород, 2006. 28 с.

Туаршиева Милана Исмаиловна
студентка

Демьянов Михаил Игоревич
студент

Григоренко Анастасия Сергеевна
магистрант

ФГБОУ ВО «Ростовский государственный
экономический университет (РИНХ)»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

К ВОПРОСУ ОБ ИНКЛЮЗИВНОМ ОБУЧЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

***Аннотация:** в статье рассматриваются проблемы инклюзивного образования профессиональной ориентации. Раскрывается опыт реализации профессиональной ориентации обучающихся с ОВЗ в образовательных организациях Ростовской области. Предлагаются мероприятия для создания условий преемственной системы инклюзивного образования от школы до профессиональной деятельности.*

***Ключевые слова:** инклюзивное образование, преемственность системы инклюзивного образования, выбор профессии обучающимися с ОВЗ, профессиональная ориентация.*

В условиях реализации нацпроекта «Образование» органы власти особое внимание стали уделять инклюзивному образованию детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

Под инклюзивным образованием, в основном понимают, организацию образования детей с ОВЗ, то есть организацию процесса освоения образовательной программы согласно образовательному стандарту. При инклюзивном образовании созданы условия для включения в общую систему образования всех обучающихся детей, независимо от их ОВЗ, то есть физических, психических, интеллектуальных, культурно-этнических, языковых и иных особенностей. Фактически, можно считать, что это процесс вступления индивида в социальную систему путем приобретения новых навыков, знаний, правил, с помощью которых он сможет успешно функционировать в обществе.

Вопрос инклюзивного образования или сопровождения лиц с ОВЗ достаточно актуален и исследуется многими психологами, так как обучающиеся после освоения общей средней образовательной программы готовятся к освоению профессиональных программ разного уровня (начальное профессиональное образование, среднее специальное образование, высшее образование). Таким образом, под процессом обучения в течение всей жизни понимают не только процесс непрерывной адаптации обучающихся, в том числе и с ОВЗ, но и процесс преемственности системы инклюзивного образования от школы до профессиональной деятельности. Только в этом случае инклюзивное обучение позволяет каждому обучающемуся с ОВЗ устроиться на работу, осуществлять профессиональную деятельность и стать полноценным членом общества.

Инклюзивное образование может быть организовано традиционно по месту жительства. В этом случае дети с ОВЗ обучаются в обычных классах средней общеобразовательной школы. Правда эти школы должны быть приспособлены для детей с ограничениями здоровья, а следовательно, учитывать образовательные потребности всех детей и оказывать всем ученикам необходимую физическую и моральную поддержку.

В тоже время необходимо учитывать опыт специализированных школ-интернатов для детей с ограниченными возможностями здоровья. «Задачи инклюзивного образования состоят в том, чтобы создать реальную возможность для преемственности системы инклюзивного образования от школы до профессиональной деятельности» [4, с. 171].

В этой связи представляют интерес методические указания С.В. АLEXИНОЙ, А.Ю. ШЕМАНОВА, в которых предложены «рекомендации самообследования образовательных учреждений по вопросу развития инклюзивной образовательной среды...» [1].

Каждый вид образовательной программы направлен на то, чтобы каждый ребенок, в том числе и с ОВЗ, мог освоить образовательную программу. Но смогут ли дети с ОВЗ в будущем осуществлять профессиональную деятельность. В действительности «...многочисленные проблемы их адаптации и социальной интеграции в общество свидетельствуют об актуальности...» проблемы [3, с. 34].

Как отметила Д.З. АХМЕТОВА, «тенденция развития инклюзивного образования показала, что не каждый регион Российской Федерации сегодня готов реализовать преемственность и непрерывность в развитии образования и социокультурной инклюзии» [2].

Следует отметить, что в Ростовской области накоплен положительный отечественный опыт по реализации профессиональной ориентации обучающихся с ОВЗ в образовательных организациях.

В рамках исполнения плана мероприятий по реализации «Концепции развития системы профессиональной ориентации населения Ростовской области до 2030 года», утвержденной постановлением правительства Ростовской области от 26.07.2017, №516 проводится мониторинг по реализации профессиональной ориентации обучающихся с ОВЗ.

Целью мониторинга является анализ результатов проведения профориентационной работы обучающихся с ОВЗ в региональном образовательном пространстве и обеспечения повышения эффективности профориентационной деятельности.

Основным методом проведения мониторинга является анкетирование, проводимое посредством предложенной онлайн-Формы. В опросе за отчетный период приняли участие 30 специальных школ и школ интернатов для детей с ограниченными возможностями здоровья Ростовской области.

Мониторинг осуществлялся по следующим ключевым показателям:

– нормативно-правовое обеспечение – наличие локальных актов профориентационной направленности;

– охват обучающихся с ОВЗ программами профориентационной направленности;

– проведение профориентационных мероприятий (профессиональных проб на базе профессиональных образовательных организаций (ПОО); организация открытых дней на предприятия и др.; проведение уроков, занятий по дополнительному образованию; участие в мероприятиях профориента-

ционной направленности; обеспечение обучающихся временной занятостью; участие обучающихся в профориентационных мероприятиях разного уровня (форумах, конференциях, конкурсах, консультациях и др.).

В системе инклюзивного образования Ростовской области на современном этапе особое место отводится становлению и развитию профориентации. Стратегические ориентиры инклюзивного образования, реализуются в системе общего среднего образования. В нормативно-правовых документах и в организационно-распорядительных документах, регулирующих инклюзивное образование и разработанных как федеральном, так и на региональном уровнях, так и на уровне образовательной организации сделан акцент на актуализацию профессиональной ориентации обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Согласно данным опроса участников мониторинга в регионе, а именно 50% респондентов отметили, что в образовательных организациях, имеется положение о профориентационной деятельности обучающихся, размещенное на сайте учреждения.

В Ростовской области на базе коррекционных школ открыты и успешно работают 7 ресурсных центров (по сопровождению инклюзивного образования, по профориентации и профессиональному обучению лиц с ОВЗ (3 центра), комплексной помощи детям с расстройствами аутистического спектра (далее – РАС), перенесшим операцию кохлеарной имплантации, с нарушениями опорно-двигательного аппарата, слепоглухим).

В специальных школах и школах интернатах в Ростовской области обучается более 4 тыс. 800 человек из них около 4 тыс. детей с ОВЗ и более 2 тыс. детей с инвалидностью.

Охват обучающихся с 1 по 11-й классы профориентационными программами в урочной деятельности составил более 800 чел., в том числе сироты, дети с ОВЗ, дети с инвалидностью.

Программами дополнительного образования профориентационной направленности среди обучающихся 5–11 классов охвачено более 500 чел., в том числе сироты, дети с ОВЗ, дети с инвалидностью.

В Ростовской области выстроена комплексная система профессиональной ориентации, которая позволяет формировать мотивацию к трудовой деятельности и социализацию детей с ОВЗ. Данная система включает разнообразные профориентационные мероприятия (уроки профориентации, ярмарки вакансий, круглые столы, дни открытых дверей, конкурсы и др.) направленные на сопровождения обучающихся в области самоопределения и профессиональной ориентации.

С целью повышения конкурентоспособности детей инвалидов и лиц с ОВЗ на рынке труда Ростовской области, органами службы занятости реализуется комплекс мероприятий, направленных на адаптацию данной категории граждан к условиям и требованиям рынка труда. Во всех центрах занятости области проходят дни профориентации для детей с ОВЗ «С уверенностью – в завтрашний день», в ходе которых обучающиеся смогли познакомиться с профессиями, востребованными на региональном рынке труда, прошли профориентационное тестирование и консультирование, встречи с представителями профессиональных образовательных организаций.

В общеобразовательных школах с обучающимися с ОВЗ проводят дистанционные дни открытых дверей в режиме онлайн.

Немало важную роль в обеспечении эффективной профессиональной ориентации и мотивации, обучающихся с инвалидностью и детей с ОВЗ играет созданная в Ростовской области система конкурсов профессионального мастерства для людей с ОВЗ «Абилимпикс». Основной задачей данного конкурса является продвижение современных форматов профессиональной ориентации инвалидов и лиц с ОВЗ с использованием технологий конкурсов, повышение уровня профессионального мастерства и содействие их трудоустройству. В процессе участия в конкурсе обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья смогли не только проявить свои способности, но и познакомиться с современными учебными и рабочими местами. Состоялись круглые столы, мастер-классы для обучающихся по различным специальностям, профориентационные игры для дошкольников, тренинги по диагностике индивидуальных способностей.

Важное место в воспитании и обучении детей с инвалидностью и детей с ОВЗ в школе занимают уроки технологии и внеурочная деятельность как условие подготовки их к трудовой деятельности.

Как известно на современном этапе развивается «социальное предпринимательство как рыночный инструмент реализации социальной политики в публично-правовых образованиях» [5, с. 344], которое могло бы взять решение проблем профессиональной занятости молодежи с ОВЗ. Таким образом, сегодня ставится новая проблема «необходимости обсуждения тематики психолого-педагогического сопровождения на этапе получения профессии и трудоустройства» лиц с ОВЗ [6]. В процессе инклюзивного обучения участвуют все окружение человека: семья, школа, друзья, средства массовой информации, Интернет и др. Все эти участники, в целом, сохраняются в процессе профессиональной деятельности граждан с ОВЗ. Исключением становится школа, которую закончит обучающийся, и ее место должен занять рабочий коллектив. Но далеко не все производствa готовы к трудоустройству граждан с ОВЗ.

В целях профессиональной подготовки обучающихся с ОВЗ представляется необходимым осуществление в субъектах РФ следующих мероприятий:

1. Выстраивать комплексную систему профессиональной ориентации, которая позволяет формировать мотивацию к трудовой деятельности и социализацию детей с ОВЗ.

2. В общеобразовательных организациях, реализующих адаптированные основные образовательные программы для детей с умственными отклонениями, вводить программы профессионального обучения по профессиям рабочих.

3. В образовательных организациях регионов программно-методическое обеспечение по профессиональной ориентации обучающихся с ОВЗ, должно постоянно актуализироваться и содержать современные материалы, отражающие интерактивность применяемых форм и методов обучения, обеспечивающих активизацию профессионального самоопределения обучающихся.

4. Целесообразно реализовывать разнообразные профориентационные мероприятия, как на всероссийском, так и региональном, муниципальном

и школьном уровнях, способствующие эффективной профессиональной ориентации обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

5. Важную роль в обеспечении эффективной профессиональной ориентации и мотивации, обучающихся с инвалидностью и детей с ОВЗ играет созданная в регионе система профессиональных конкурсов.

6. Обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья должны обеспечиваться временной занятостью через добровольческие организации, реализующие волонтерские, социокультурные и иные проекты.

К сожалению, пока речь идет о профессиональной ориентации или профессиональном выборе обучающихся с ОВЗ. Представляется, что следующим этапом должно стать создание условий для их трудоустройства на долгосрочной основе.

Список литературы

1. Алехина С.В. Самообследование инклюзивной образовательной среды образовательной организацией [Текст] / С.В. Алехина, А.Ю. Шеманов. – М.: Московский государственный педагогический университет, 2021. – 60 с. – ISBN 978-5-94051-246-2. – EDN PZLFSB.

2. Ахметова Д.З. Региональная модель преемственной системы инклюзивного образования [Текст] / Д.З. Ахметова // Инклюзивное образование: непрерывность и преемственность: материалы V Международной научно-практической конференции (Москва, 23–25 октября 2019 года) / главный редактор С.В. Алехина. – М.: Московский государственный психолого-педагогический университет, 2019. – С. 24–27. – EDN EHWWSJ.

3. Богославцева Л.В. Инклюзивное образование как объект бюджетного финансирования [Текст] / Л.В. Богославцева, О.Ю. Богданова, О.И. Карепина // Аудит. – 2019. – №3. – С. 34–38. – EDN ZCLSEX.

4. Богославцева Л.В. Инклюзивное образование: особенности и проблемы реализации [Текст] / Л.В. Богославцева, О.И. Карепина, О.Ю. Богданова // Современные тенденции развития системы образования (к 85-летию Чувашского республиканского института образования): сборник материалов Международной научно-практической конференции (Чебоксары, 25–28 апреля 2019 года) / редколлегия: Ж.В. Мурзина, О.Л. Богатырева, Н.С. Толстов. – Чебоксары: ООО «Издательский дом «Среда», 2019. – С. 171–175. – EDN WURZBV.

5. Богославцева Л.В. Социальное предпринимательство как рыночный инструмент реализации социальной политики в публично-правовых образованиях [Текст] / Л.В. Богославцева, С.С. Галазова // Социальное предпринимательство и некоммерческие организации: современное состояние, проблемы и перспективы развития в меняющемся мире: монография. – М.: Креативная экономика, 2020. – С. 244–256. – DOI 10.18334/9785912923173.244-256. – EDN KTXPFV.

6. Рубцов В.В. Непрерывность инклюзивного образования и психолого-педагогического сопровождения лиц с особыми образовательными потребностями [Текст] / В.В. Рубцов, С.В. Алехина, А.В. Хаустов // Психолого-педагогические исследования. – 2019. – Т. 11. №3. – С. 1–14. DOI 10.17759/psyedu.2019110301. – EDN HZMHDZ.

7. Аналитическая справка по итогам мониторинга реализации профессиональной ориентации обучающихся с ОВЗ в образовательных организациях Ростовской области [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://gauro-riacor.ru/assets/images/upravl_mechanizmi/razdel-1-4/mon_pokazatel/Анализ проведенного мониторинга-min.pdf (дата обращения: 16.12.2022).

ИСТОЧНИКИ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ: МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД

Белицкий Кирилл Андреевич

студент

ФГБОУ ВО «Донской государственный
технический университет»

г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

DOI 10.31483/r-104447

РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ: УСЛОВИЯ, МЕХАНИЗМЫ И МЕТОДЫ

***Аннотация:** развитие личности – ответственный этап в жизни каждого индивида. В современном мире молодежь развивается под действием различных механизмов, условий и методов, которые необходимо контролировать в целях формирования гармонично развитой личности. В данной статье рассмотрены механизмы, условия и методы развития личности.*

***Ключевые слова:** личность, индивид, молодое поколение, развитие молодежи, работа с детьми, психологические особенности, методы работы с подростками, психология молодого поколения.*

В любом процессе имеются движущие силы. Это воздействия со стороны каких-либо факторов, от которых зависит развитие личности.

Личность – это индивид, который под действием социальных характеристик стал определяющим звеном нравственности, который имеет огромное значение для человека и социума в целом. Иными словами, личность – это качество человека, которое он прививает к себе в ходе жизнедеятельности в совокупности межличностных отношений.

Личность формируется под действием следующих элементов:

1. Черты характера.
2. Переживаемые эмоции и чувства.
3. Способности к какой-либо деятельности.
4. Темперамент.
5. Мотивация в жизни.
6. Социальные жизненные установки.

Все вышеперечисленные характеристики определяют индивидуальность и степень развития личности.

В развитии личности в ходе жизнедеятельности в социуме имеют место быть следующие утверждения, под действием которых и происходит становление и видоизменение психологии человека:

1. Структуру личности составляют его черты характера и биологические аспекты.

2. Процесс социализации, становления личности, связан с преодолением кризисных и сложных ситуаций, что способствует развитию активности молодежи.

3. Личность и характер каждого индивида можно разглядеть только в межличностном взаимодействии с социумом.

4. Определение форм развития личности может протекать, только лишь при индивидуальной работе, так как развитие каждого индивида – процесс персональный.

Процесс развития личности можно рассматривать в трех моделях:

1. Модель конфликта.
2. Модель самореализации.
3. Модель согласованности.

Рассмотрим каждую модель по отдельности. Все модели значительно влияют на ход развития индивида.

Модель конфликта подразумевает наличие двух противоположных друг другу движущих сил, одна из которых характерна для человека как для социальной единицы, а вторая как индивидуальности.

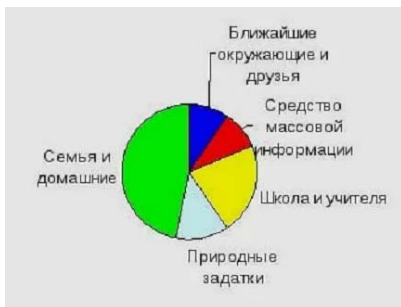


Рис. 1. Диаграмма факторов, наиболее влияющих на развитие индивида

Модель социализации предполагает наличие у личности не двух конфликтующих сторон, а одной направляющей стороны.

Модель согласованности же основывается на признании важности того эмоционального опыта и той информации, которую человек получает в ходе взаимодействия с окружающей средой.

Считается, что личность в большей мере определяется взаимодействием с миром чем биологическими свойствами человека. Движущей силой развития личности в модели согласованности является желание человека контролировать события, которые с ним происходят.

Процесс развития личности также включает в себя и духовное развитие человека, сопровождающееся профессиональными и творческими составляющими. Большую роль в этом процессе играет саморазвитие – самостоятельная работа личности по улучшению своих умственных показателей.

В процесс саморазвития личности входит:

1. Субъект развития личности.
2. Объект развития личности.
3. Субъект-объектные отношения личности.

Субъект развития личности предполагает рост и становление человека. Иными словами, предполагается изменение человека в рамках его внутреннего состояния.

Объект развития личности предполагает часть внутреннего мира индивида, на которое субъект воздействует и изменяет его.

Если взять их соотношение, субъект-объектное отношение, то рассматриваются функции субъекта по воздействию на объект.

Функциями субъекта развития личности являются следующие составляющие:

1. Преобразовательная деятельность.
2. Неадаптивная деятельность.
3. Разрешений конфликтов и несоответствий.
4. Самовоспитание.
5. Эффективность деятельности.

Самовоспитание является неотъемлемой частью воспитания, их связь многообразна и сложна. Механизм самовоспитания носит субъект-объектный характер развития личности и имеет психолого-педагогическую направленность.

Освоение форм и методов самовоспитания способствуют интеллектуальному, культурному и социальному развитию человека.

Таким образом, развитие личности в целом происходит благодаря процессу саморазвития, который обладает целенаправленностью в деятельности и включает в себе представления о результатах развития, к которым стремится личность.

Список литературы

1. Ананьева А.А. Разработка психологических проблем общения / А.А. Ананьева – М., 2016. – 321 с.
2. Болотова А.К. Психология развития и возрастная психология: учебное пособие / А.К. Болотова, О.Н. Молчанова. – М.: ИД ГУ ВШЭ, 2017. – 526 с.
3. Бреслав Г.М. Психология эмоций / Г.М. Бреслав. – М., 2018. – 213 с.
4. Галигузова Л.Н. Ступени общения / Л.Н. Галигузова. – М., 2017. – 215 с.
5. Макарова И.В. Общая психология: Краткий курс лекций / И.В. Макарова. – М.: Юрайт, 2016. – 182 с.

Гейко Ольга Александровна

аспирант

ФГАОУ ВО «Балтийский федеральный университет им. И. Канта»
г. Калининград, Калининград

ИНОЯЗЫЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ: КОММУНИКАТИВНО- КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ КОНТЕКСТ

Аннотация: обоснована актуальность проблемы развития коммуникативной компетенции школьников в соответствии с современной культурно-образовательной интеграцией. Особое внимание уделено необходимости повышения качества иноязычного образования младших школьников. На основе анализа отечественной и зарубежной психолого-педагогической литературы раскрыты возможности коммуникативного и компетентностного подходов, определяющих формы и средства формирования указанной компетенции. В качестве результата представлен комплекс требований к иноязычному образованию в начальной школе.

Ключевые слова: иноязычное образование, коммуникативная компетенция, младшие школьники.

В современном российском обществе, стремящемся к открытости и культурно-образовательной интеграции с другими развитыми государ-

ствами, участию в различных международных программах, исследовательской и просветительской деятельности на высоком международном уровне, востребованность изучения иностранных языков является очень высокой. Иностраный язык становится средством образовательной, познавательной и профессиональной деятельности, а не только инструментом коммуникации, что также немаловажно.

Мы обращаем внимание на международную тенденцию описания ожидаемых результатов обучения в школе с точки зрения компетентности, а не знаний и навыков, которые необходимо освоить. Анализ мирового опыта показывает, что современное образование претерпевает значительные изменения под влиянием имеющихся и инновационных технологий. Все это обуславливает необходимость изменения отношения к процессу раннего профессионального самоопределения. В настоящий момент он должен подразумевать формирование и развитие компетенций, обеспечивающих продуктивную профессиональную деятельность в ближайшем будущем [4, с. 25].

В настоящее время в области образования получили широкое распространение два термина – компетенция и компетентность, которые не имеют однозначного толкования в современной педагогической науке.

Анализ научной литературы по проблеме исследования подводит нас к мысли о том, что наиболее общим из всех представленных точек зрения на понимание термина «компетенция» представляется определение ее как способности обучающегося справляться с самыми различными задачами; как совокупность знаний, умений навыков, которые необходимы для реализации конкретной деятельности. Субъекта, способного в изменяющихся условиях быть гибким при реализации определенных компетенций, можно назвать компетентным.

Применительно к обучению иностранному языку чаще используется понятие «коммуникативная компетенция».

Коммуникативная компетенция – термин, введенный Д. Хаймсом в 1966 году в ответ на понятие «лингвистическая компетенция» Н. Хомского. Под коммуникативной компетенцией понимались интуитивное функциональное знание и контроль принципов использования языка. Как отмечает Д. Хаймс: «Обычный ребенок приобретает знания о предложениях не только как грамматические, но и как соответствующие. Он или она приобретают знания о том, когда говорить, а когда нет, и о чем говорить, с кем, когда, где, в какой манере. Ребенок получает возможность выполнять репертуар речевых действий, принимать участие в речевых событиях и оценивать их выполнение другими» [6].

Вопросам формирования иноязычной коммуникативной компетенции посвящены труды таких исследователей, как М.Н. Вятютнев, Н.И. Гез, И.А. Зимняя, В.В. Сафонова и др. Общим для их работ является подход к трактовке иноязычной компетенции как способности и готовности использовать иностранный язык для эффективного осуществления деятельности в различных условиях. Эти же исследователи коммуникативную компетенцию рассматривают через единство компонентов: лингвистической, социолингвистической, дискурсивной и стратегической компетенций [1].

Эти четыре компонента коммуникативной компетенции формируются и развиваются при обучении иностранному языку с помощью совре-

менных методов обучения. Очевидно, что большую часть вышеперечисленного лучше всего усвоить, если обучающийся погрузится в культуру страны, в которой используется изучаемый язык; выступит в качестве субъекта общения.

В последние годы в научной литературе часто происходит смешение понятий «общение», «коммуникация», «коммуникативная деятельность». В одних источниках они используются как синонимы, в других объясняют совершенно разные явления.

Многообразие научных подходов к указанным феноменам побуждает нас обратиться к их рассмотрению с философской, социологической и психологической сторон. Это позволяет нам определить социально-педагогический статус понятия «коммуникация».

Общефилософская концепция выдвигает на первый план общение личности как реальные общественные отношения. Общение рассматривается как социальная коммуникация. С позиции социологической концепции формируется понимание внутренней динамики общества посредством коммуникативного взаимодействия ее членов. При психологическом подходе общение определяется как специфическая форма деятельности и как самостоятельный процесс взаимодействия. Общение психологами рассматривается как важнейшая социальная потребность. При этом общение и коммуникация выступают синонимами. Если рассматривать коммуникацию с социально-педагогических позиций, то важно указать на механизмы обмена информацией, взаимовосприятия и регуляции самого коммуникативного взаимодействия. Действие этих механизмов сопровождается речевыми конструкциями [2, с. 67].

В рамках нашего исследования мы говорим о главной задаче процесса формирования иноязычной коммуникативной компетенции в начальной школе: ребенок должен уметь общаться на иностранном языке. Можно заметить, что отечественные исследователи считают, что точнее использовать термин «иноязычное образование», а не формулировку «обучение иностранному языку» [3, с. 100].

Происхождение термина связано с культурологическим подходом, в рамках которого образование понимается как совокупность учебного, развивающего и воспитательного аспектов, что позволяет человеку присваивать ценности культуры. В таком ключе можно говорить о том, что иноязычное образование актуализирует ценность коммуникативной культуры. Коммуникативная культура, как вид общей культуры, будет обуславливать личностное становление через коммуникативную деятельность.

З.Н. Никитенко уточнила содержание термина «иноязычное образование» применительно к начальной школе. По ее мнению, начальное иноязычное образование направлено на развитие интеллектуальных, эмоционально-волевых способностей и личностных качеств младшего школьника, проявляющихся в языке [5].

Иноязычное образование младших школьников должно соответствовать ряду требований:

– во-первых, с учетом возрастных особенностей обучающихся определяется выбор ситуации общения;

– во-вторых, процесс формирования коммуникативной компетенции младшего школьника должен носить личностно-деятельностный характер;

– в-третьих, предпочтение отдается игровым средствам обучения иностранному языку;

– в-четвертых, изменяется функция педагога: от обучающе-информационной к тьюторской.

Появляется комплекс средств обучения, а также дидактических форм, позволяющих формировать и развивать данную компетентность на этапе обучения в начальной школе. Устойчивый интерес к занятиям по изучению иностранного языка появляется при проведении различных типов уроков: урок-путешествие, урок-викторина, урок-исследование, а также во внеклассной и проектной деятельности. Для развития познавательной самостоятельности в учебные занятия полезно включать проблемные вопросы и творческие задания. Важно постоянно закреплять усвоенное через систему упражнений, связанных с опытом ребенка, его увлечениями и интересами.

Можно заметить, что для процесса формирования иноязычной коммуникативной компетенции на основе коммуникативного и компетентностного подходов характерно:

– в процессе иноязычного образования школьников происходит овладение предметными умениями обобщенного типа;

– усиливается практико-ориентированный и прикладной характер иноязычного образования;

– развиваются навыки, лежащие в основе функциональной грамотности школьников.

Таким образом, можно заключить, что качество иноязычного образования школьников будет зависеть от возрастной специфики обучающихся, от их когнитивных способностей; от выявления психолингвистических закономерностей, определяющих успешность формирования коммуникативной компетенции, а также методического сопровождения этого процесса.

Список литературы

1. Колесников А.А. Реализация компетентностной парадигмы при обучении иностранным языкам в профильной школе / А.А. Колесников // Иностранные языки в школе. – 2011. – №10. – С. 11–18.

2. Кудряшова О.В. Компоненты коммуникативной компетенции при обучении письменной речи / О.В. Кудряшова // Вестник Южно-Уральского государственного университета. – 2007. – №15. – С. 66–70.

3. Мильруд Р.П. Компетентность в языковом образовании / Р.П. Мильруд // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2003. – №2 (30). – С. 100–106.

4. Мычко Е.И. Профессиональное самоопределение школьников: современный контекст / Е.И. Мычко, Н.И. Ворновская, С.В. Несына // Глобальный научный потенциал. – 2020. – №10 (115). – С. 25–27.

5. Никитенко З.Н. Теория и технология развивающего иноязычного образования в начальной школе: автореф. дис. ... докт. пед. наук / З.Н. Никитенко. – Н. Новгород, 2011. – 168 с.

6. Jacobs C. In search of discursive spaces in higher education [Текст] / C. Jacobs // Educational Change in South Africa: Reflections on Local realities, practices and reforms. – Rotterdam, 2008. – P. 247–266.

Данилова Анна Ивановна

канд. культурологии, доцент
Филиал ФГБОУ ВО «Кубанский
государственный университет» в г. Новороссийске
г. Новороссийск, Краснодарский край

ИЗУЧЕНИЕ УСТАРЕВШЕЙ ЛЕКСИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ КАК ФАКТОР ПРИБЛИЖЕНИЯ ДЕТЕЙ К РОДНОЙ КУЛЬТУРЕ

Аннотация: статья посвящена проблеме приобщения детей младшего школьного возраста к родной культуре через изучение архаической лексики. Выделены несколько типов архаизмов: лексико-фонетические, лексико-словообразовательные, собственно лексические, лексико-семантические, орфографические. Сделан вывод, что встречающиеся в упражнениях по русскому языку и в текстах для чтения устаревшие слова приучают детей к работе со словарями, расширяют их словарный запас, что в конечном итоге способствует развитию интереса к родной культуре.

Ключевые слова: культура, архаическая лексика, типы архаизмов, активный словарный запас.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования одной из основных задач считает «личностное развитие обучающихся, в том числе духовно-нравственное и социокультурное, включая становление их российской гражданской идентичности как составляющей их социальной идентичности, представляющей собой осознание индивидом принадлежности к общности граждан Российской Федерации», «сохранение и развитие культурного разнообразия и языкового наследия» [4]. Выполнение этих задач в большой мере лежит на дисциплинах гуманитарного цикла, прежде всего на русском языке и литературном чтении, так как именно они отвечают за становление личности ребёнка.

Овладение всем богатством родного языка и прежде всего лексикой является способом приобщения ребёнка к родной истории, культуре, формирования первоначальных этических представлений, понятий о добре и зле, нравственности. Способствовать решению этих задач должно содержание учебного материала по русскому языку, наполнение его лексикой не только современного русского языка, но и устаревшей. К сожалению, в 90-е годы, когда учебники для отечественной школы издавались фондом Дж. Сороса, из них были выхолощены произведения русского фольклора и русской классики, а именно они являются богатейшим источником пополнения словаря младших школьников устаревшей лексикой, без знания которой невозможно понять произведения об историческом прошлом нашей страны.

В настоящее время ситуация изменилась: анализ содержания учебников по русскому языку показал, что произведения русского фольклора и русской классики занимают в них достойное место.

Важность расширения словарного запаса отмечали многие видные учёные. О необходимости «развивать в дитяти врожденный дар слова»

говорил Ф.И. Буслаев [1, с. 49]. К.Д. Ушинский считал необходимым «чрез слово ввести дитя в область духовной жизни народа» [3, с. 17]. «Духовная жизнь народа» – фундамент, на основе которого формируется личность ребёнка, осваивается многовековой опыт родного народа. А всестороннее освоение родного языка должно делать человека гражданином, осознавать свою принадлежность к великой стране.

Язык – подвижная система: на протяжении веков изменяется звуковой и грамматический строй, морфемный состав слова. Эти процессы протекают очень медленно. Самая же подвижная часть русского языка – лексика. Только определённая её часть остаётся неизменной, остальная же часть подвергается постоянным изменениям. Изменения эти чаще всего связаны с развитием общества.

За последние сто лет Россия пережила гражданскую войну, в ней дважды изменился государственный строй, произошла научно-техническая революция, появилось много новых предметов, явлений, а вместе с ними появилось и большое количество новых слов. Изменение словарного состава – процесс двусторонний, при котором, с одной стороны, образуются новые слова, а с другой – некоторые слова по разным причинам со временем уходят в пассивный запас лексики. Исчезновение слов из языка – сложный и длительный процесс. Оно так же необходимо языку, как и появление новых слов. Устаревание может быть как одномоментным (например, слово «ваучер»), так и длительным – слово употребляется со временем всё реже, а потом и вовсе становится архаизмом («сей» – «этот»).

О необходимости работы с устаревшей лексикой в разное время писали В.В. Виноградов, Н.И. Жинкин, М.Л. Закожурникова, М.Р. Львов, С.И. Ожегов, Ю.В. Откупщиков, Н.М. Шанский, Л.В. Щерба и многие другие видные деятели науки. Необходимость работы с устаревшими словами обусловлена, в первую очередь, тем, что такие слова по-прежнему встречаются довольно часто в исторической литературе, в художественных произведениях и т. д. Это связано с тем, что данная группа слов отражает прошлое нашего народа. Представить произведения, описывающие различные исторические эпохи, без устаревших слов невозможно. Работа с устаревшими словами способствует развитию у ребёнка представлений о прошлом своего народа, о культуре, а также способствует углублению знаний о родном языке.

Большую роль в этом процессе играют архаизмы.

Архаизмы – это устаревшие названия современных вещей и явлений. Архаизмы могут отличаться от современных слов-синонимов:

- фонетическим обликом: «нумер» – «номер»;
- грамматической формой: «на бале» – «на балу»;
- лексическим значением, например, слово «муж» в современном русском языке обозначает мужчину, состоящего в браке. Устаревшее же значение этого слова – мужчина в зрелом возрасте, а также деятель на каком-нибудь общественном поприще («Слова не мальчика, но мужа», «мужи науки»).

В современной лингвистике выделяется несколько типов архаизмов.

1. Лексико-фонетические архаизмы отличаются от современных вариантов тех же слов обычно одним звуком: «покал» (совр. «бокал»), «кошмар» (совр. «кошмар»), «англицкий» (совр. «английский»), «воксал»

(совр. «вокзал»). К ним также относятся слова со старославянскими неплогласными сочетаниями в корне: «хлад», «брег», «древо» и т. п.

Выделяются и архаизмы акцентологические. В них устаревшим является ударение: «симво'л» (совр. «си'мвол»), «эпигра'ф» (совр. «эпи'граф»).

2. Лексико-словообразовательные архаизмы – это слова, устаревшие только в какой-то своей морфологической (словообразовательной) части: «дружество» (совр. «дружба»), «рухнутья» (совр. «рухнуть»), «белость» (совр. белизна), близкость (совр. близость) и др.

3. Собственно лексические архаизмы – слова, устаревшие целиком: «выя» (шея), «оный» (тот), «очи» (глаза), «комонь» (конь) и др.

4. Лексико-семантические архаизмы – это не устаревшие слова, а устаревшие значений слов:

«И назовет меня всяк сущий в ней язык» (А.С. Пушкин).

«Сущий» – «существующий», «язык» – «народ».

5. Орфографические архаизмы – слова с устаревшим написанием: «Наталия», «владыко», «гармонья», «меретве», «прислале» и пр. [2].

В пассивной лексике выделяет также группу устаревающих слов, которые переходят в пассивный запас лексики в силу редкого их использования в языке, например: формы множественного числа от «тополь» – то'поли, от «директор» – дире'кторы», а также некоторые группы этнографической лексики: «прялка», «пряха», «лапоть», «соха» и т. п.

Все эти типы лексики встречаются в учебниках русского языка и в книгах для чтения. Для понимания значения таких слов дети должны обращаться к различным словарям русского языка: толковым, этимологическим, орфографическим. Планомерная работа над такой лексикой способствует расширению активного словарного запаса.

Подводя общий итог, следует отметить, что ушедшие из языка слова и выражения представляют собой интересный и многогранный объект лингвостилистического изучения, поскольку являются нитями, связывающими нас с историей народа и его культурой.

Список литературы

1. Буслаев Ф.И. О преподавании отечественного языка [Текст] / Ф.И. Буслаев. – М.: Юрайт, 2021. – 266 с.

2. Калинин А.В. Лексика русского языка [Текст] / А.В. Калинин. – М.: МГУ, 1978. – 232 с.

3. Ушинский К.Д. Собрание сочинений: т. 2 [Текст] / К.Д. Ушинский. – М.: Педагогика, 1974. – 655 с.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утв. Приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. №286) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgos.ru/> (дата обращения: 29.11.2022).

Иванова Татьяна Ивановна

канд. пед. наук, доцент, тьютор
МБДОУ «Д/С КВ №82 «Родничок» г. Белгорода»
г. Белгород, Белгородская область

Белецкая Елена Александровна

канд. психол. наук, доцент
ГБОУ ВО «Белгородский государственный
институт искусств и культуры»
г. Белгород, Белгородская область

Яковлева Людмила Викторовна

преподаватель
ГБОУ ВО «Белгородский государственный институт
искусств и культуры»
г. Белгород, Белгородская область

ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ ПРЕДМЕТНО-РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ ДЛЯ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

***Аннотация:** в статье рассмотрены основные подходы к организации развивающей предметно-пространственной среды для детей с расстройством аутистического спектра в дошкольной образовательной организации. Описаны средства коммуникации, визуализации и наглядной демонстрации при организации пространства для детей с расстройством аутистического спектра.*

***Ключевые слова:** развивающая предметно-пространственная среда, расстройство аутистического спектра, игровое пространство, социализация.*

Аутичным детям свойственна психическая пресыщаемость, они быстро устают, поэтому для них необходим индивидуальный рабочий ритм, частое переключение с одной деятельности на другую. Для таких детей есть игры-физкультминутки, которые позволяют им подвигаться [1], побегать, снять напряжение, например: литровые пластиковые бутылки заполняются разным наполнителем: песком, водой, различными окрашенными крупами. Они достаточно тяжелые и все разного цвета. В разных концах группы для этих бутылок есть места, которые также обозначены кружочками разных цветов [3].

В задачу ребенка входит переносить эти бутылки в их домики по всей группе. Задание веселое, детям очень нравится. Или еще одна игра: в разных местах группы, наклеены разноцветные ладошки. Все дети любят бегать, но, чтобы они не бегали просто так по группе, задается задание: дотронься до ладошек. Таким образом, они могут побегать, не мешая другим, не задевая мебель и при этом выполняя определенное задание [2].

Для снятия эмоциональной перегрузки для детей с расстройством аутистического спектра необходимо оборудовать зону отдыха и сенсорной разгрузки, например, для снятия тревожности и напряжения можно использовать световой стол для рисования песком с разноцветной подсветкой, песочницы с кинетическим песком, сенсорные коробки с различным наполнителем: фасолью, цветным рисом, макаронами, гречкой, цветными крышками, мелкими игрушками; для развития тактильного

восприятия, координации движений, профилактики плоскостопия есть тактильная дорожка; интерактивный сухой бассейн оказывает благотворное сенсорное воздействие, способствует созданию положительного психоэмоционального фона; горка-лесенка и домик из мягких модулей помогают отвлечься от занятий; дети могут построить что-то новое, или просто полежать на мягких модулях и другое [5].

При организации пространства в индивидуальных и групповых зонах используются дополнительные визуальные средства: личные фотографии, информационные таблички, пиктограммы, схемы действий, расписание.

Помещения обязательно обозначены информационными табличками: раздевалка, спальня, туалет, игровая. Такие пиктограммы позволяют ребенку не только ориентироваться в групповом пространстве, но и напоминают какие действия необходимо выполнять в данном помещении. Активно используются серии картинок-пиктограмм, иллюстрирующие алгоритм действий: алгоритм мытья рук, одевания на прогулку, посещения туалета и т. д.

Для детей с расстройством аутистического спектра важное значение играет организация времени. В связи с тем, что в их сознании с трудом формируются временные представления, структура времени, последовательность временных событий. Для этого используется визуальное расписание, расположенное на стене в групповой комнате, которое при помощи карточек-значков иллюстрирует все события, происходящие в течение дня [2].

Таким образом, для повышения качества жизни детей с расстройством аутистического спектра необходимо: формировать новые навыки и устранять нежелательное поведение, которое препятствует социализации. Чем больше навыков сформировать, тем наименее сложными становятся требования к среде и тем больше повышаются возможности у ребенка с расстройством аутистического спектра в обычной среде.

Список литературы

1. Иванова Т.И. Игровая деятельность как средство развития личностного потенциала детей дошкольного возраста: теоретический аспект / Т.И. Иванова // Материалы Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 100-летию пионерской организации / Костромской государственного университета. – Кострома, 2022. – С. 176–179.
2. Семаго Н.Я. Создание специальных образовательных условий для детей с расстройствами аутистического спектра в общеобразовательных учреждениях: методический сборник / Н.Я. Семаго, М.М. Семаго; отв. ред. С.В. Алехина // под ред. Е.В. Самсоновой. – М.: МГППУ, 2012. – 56 с.
3. Семенович, М.Л. Разработка специальных образовательных условий для детей, имеющих нарушение в развитии аутистического спектра, в дошкольных образовательных учреждениях / М.Л. Семенович, Н.Г. Манелис, А.В. Хаустов [и др.]; под ред. Н.Г. Манелис. – М.: МГППУ, 2018. – 100 с.
4. Смазнова Т.С. Арт-терапия как технология социально-культурной деятельности с детьми / Т.С. Смазнова // Сборник статей Международной научно-практической конференции «Проблемы и перспективы в международном трансфере инновационных технологий». – Уфа: Издательство: ОИЦ «Омега Сайнс», 2021. – С. 225–227.
5. Хаустов А.В. Рекомендации для сотрудников ДОУ, работающих с детьми, имеющими расстройства аутистического спектра / А.В. Хаустов // Аутизм и нарушения развития. – 2014. – №4. – С. 1–7.
6. Шулика М.В. Социокультурная интеграция детей с ограниченными возможностями в физическом развитии средствами народной художественной культуры / М.В. Шулика, Л.В. Яковлева // Сборник статей XI Международной научно-практической конференции. – Пенза: Наука и просвещение, 2022. – С. 98–100.

Корлякова Светлана Георгиевна
д-р психол. наук, профессор
Сиволобова Нелли Александровна
канд. пед. наук, доцент

ГБОУ ВО «Ставропольский государственный
педагогический институт»
г. Ставрополь, Ставропольский край

БЕЗОПАСНАЯ ИНФОРМАЦИОННАЯ ИНТЕРНЕТ- СРЕДА КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО ПСИХИЧЕСКОГО И ФИЗИЧЕСКОГО СОСТОЯНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: в статье рассматриваются условия и механизмы формирования здорового психического и физического состояния школьников и влияние Интернета на информационную безопасность учащихся. Авторами предложены традиционные и инновационные формы воспитательной работы просветительского характера, направленные на эффективное формирование здорового психического и физического состояния школьников. Представлены результаты исследования по изучению отношения обучающихся к проблеме психического и физического здоровья.

Ключевые слова: психическое здоровье, физическое здоровье, информационная интернет-среда.

К числу важнейших национальных интересов России отнесено соблюдение конституционных прав и свобод граждан в области получения информации. В настоящее время информационной безопасность – важнейший компонент национальной, общественной и личной безопасности. В Федеральном законе «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию» от 29.12.2010 №436-ФЗ [1], в Указе Президента РФ «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 годы» от 1 июня 2012 г. №761 [2] обозначены меры, направленные на обеспечение информационной безопасности детства: создание и внедрение программ обучения детей и подростков правилам безопасного поведения в интернет-пространстве, осуществление профилактики интернет-зависимости, вовлечения в противоправную деятельность, увлечение порнографией и т. д.

Одной из важнейших функций современного отечественного образования является сохранение здорового психического и физического состояния школьников, при этом безопасная информационная интернет-среда является одним из условий выполнения данной функции.

Школьники являются активными пользователями Интернета, где черпают информацию учебного и развлекательного характера, осуществляют коммуникационное взаимодействие, совершают покупки и т. д. Процессы интернетизации противоречивы, поскольку имеют как позитивную, так и негативную коннотацию. С одной стороны, в неопределенном мире Интернет может показаться безопасным, предсказуемым пространством, которое способствует установлению легких и свободных от риска отношений с

незнакомцами, помогает выражать мысли и чувства без существенных ограничений. В силу этих и многих других причин число пользователей Интернета постоянно увеличивается, но также растет и количество часов, которое люди ежедневно проводят в Сети. С другой стороны, закономерно возникает вопрос о том, не является ли сегодняшнее пристрастие к Интернету чрезмерным, неконтролируемым, наносящим вред.

В компетенции образовательной организации входит создание необходимых условий для охраны и укрепления здоровья обучающихся, на основе которых выделяются задачи педагогического и психологического характера в сфере организации мероприятий по информационной безопасности:

1) формирование у учащихся устойчивого убеждения в правильном использовании информационных ресурсов;

2) формирование устойчивых поведенческих навыков в сфере информационной безопасности;

3) развитие у учащихся способности распознать и противостоять негативной информации в Интернет-пространстве и СМИ;

4) обучение ребенка адекватному восприятию и оценке информации, ее критическому осмыслению на основе нравственных и культурных ценностей;

5) формирование у обучающихся навыков саморегуляции психического состояния.

Самым эффективным механизмом информационной безопасности несовершеннолетних может стать работа по формированию осознанного самостоятельного умения учащихся выбирать безопасную информацию.

Зачастую Интернет для школьников представляет угрозу, которая отрицательно влияет на их физическое, моральное, духовное здоровье. Поэтому необходимо все усилия направить на обучение школьников и их родителей безопасному и ответственному поведению в Интернете, умению пользоваться информацией и защищаться от кибербуллинга, иметь знания в области возможностей современных интерфейсов и возможности получения полезной информации на web-ресурсах. Родители и обучающиеся должны знать перечень информационных услуг сети Интернет, правила безопасной работы в сети Интернет, опасности глобальной компьютерной сети.

По данным проведенного исследования, включающего анкетирование школьников 8–9 классов, 78% респондентов отмечают важность здорового образа жизни; 54% отмечают, что хотели бы больше тратить времени на занятия спортом, но вынуждены большую часть времени тратить на подготовку домашнего задания и занятия с репетиторами; 42% опрошенных считают, что наиболее эффективны беседы со специалистами из области медицины, физической культуры, профилактики интернет-зависимости. И только 12% обучающихся указывают, что им интересны формы воспитательной работы в школе, направленные на формирование здорового психического и физического состояния.

Одной из главных задач педагогической работы становится выработка умений ориентироваться в массиве информации, развитие критического мышления, совершенствование способностей отделять «зерно от плевел», выбирая только то, что действительно является полезным с педагогической точки зрения.

Важной педагогической задачей в целенаправленном формировании здорового психического и физического состояния считается теоретическое усвоение школьниками полученных знаний относительно особенностей физического здоровья и решения проблем его сохранения, психоэмоциональной устойчивости, поведения и последствий поступков. Организация деятельности обучающихся во время отдыха, быта и обучения, проблемы социализации, коммуникации детей, информационно-психологическая безопасность школьников и т. д. являются предметом научных исследований [3–7].

Эффективная реализация указанных задач возможна при внедрении в воспитательный процесс школы формирующей программы, целью которой является формирование здорового психического и физического состояния в условиях безопасной информационной интернет-среды.

Задачи программы: вооружение обучающихся знаниями о влиянии информации на психическое и физическое состояние школьников; повышение мотивации детей и подростков к занятиям физической культурой, соблюдению режима труда и отдыха, отказу от вредных привычек; вовлечение обучающихся в активную деятельность по формированию здорового психического и физического состояния.

Содержание программы должно включать использование традиционных и инновационных форм воспитательной работы просветительского характера. Такими формами должны стать: форум, дискуссия, онлайн-конференция, беседа, интервью, альманах, час информации, месячник здоровья, кино клуб, день открытого письма, онлайн-лекция, виртуальная экскурсия, аукцион знаний, онлайн-олимпиада, урок здоровья, диспут, телемост, «горячая линия» онлайн, онлайн-квиз, пресс-конференция, конкурс социальной рекламы, лекция-концерт, ток-шоу, вечер-интервью, конкурс фотографий, конкурс социально значимых проектов, ярмарка молодежных идей, кинопоказ, онлайн-викторина, практический вебинар, музыкальный ринг, час информации, кинолекторий, онлайн-квест, онлайн-выставка, слайд-спектакль, конкурс идей, лекция-пресс-конференция, конкурс видеороликов, конкурс презентаций, онлайн-клуб и др.

Таким образом, процесс формирования здорового психического и физического состояния школьников в условиях информационной интернет-среды должен включать использование традиционных и нестандартных методы и формы работы, позволяющих не только сформировать у обучающихся комплекс знаний, но и включить всех субъектов образовательного процесса в активную деятельность.

Список литературы

1. Федеральный закон от 29.12.2010 №436-ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.consultant.ru (дата обращения: 14.12.2022).
2. Указ Президента РФ от 1 июня 2012 г. №761 «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 годы» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://base.garant.ru/70183566/> (дата обращения: 14.12.2022)
3. Евтушенко И.Е. Рефлексивное пространство культуры как условие социокультурного развития человека / И.Е. Евтушенко, И.А. Ерина // Информационные и коммуникативные технологии в психологии и педагогике: сборник статей по итогам Международной научно-практической конференции (Челябинск, 4 февраля 2018). – Стерлитамак: АМИ, 2018. – 244 с. – С. 56–59.

4. Иванова Т.Ю. Функциональная роль личностных ресурсов в обеспечении психологического благополучия: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Т.Ю. Иванова. – М., 2016. – 206 с.
5. Никифоров Н.В. Инновационные социально-культурные и педагогические технологии формирования здорового образа жизни подростков / Н.В. Никифоров // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2012. – №1. – С. 80–85.
6. Ратинер Т.Г. Информационно-психологическая безопасность школьников при работе в интернете / Т.Г. Ратинер // Современное образование. – 2014. – №1. – С. 73–96 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=10923 (дата обращения: 14.12.2022).
7. Сергеева А.Д. Формирование социальных способностей младших школьников в социально-педагогической деятельности: автореф. канд. ... пед. наук: 13.00.02 / А.Д. Сергеева. – Кострома, 2014. – 24 с.

Коробова Ольга Валерьевна

канд. филол. наук, доцент

Егорченкова Наталья Борисовна

канд. филол. наук, доцент

Басс Екатерина Викторовна

старший преподаватель

ФГАОУ ВО «Волгоградский государственный университет»
г. Волгоград, Волгоградская область

ИНФОРМАЦИОННАЯ КУЛЬТУРА ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАЦИОННОГО ПЕРЕНАСЫЩЕНИЯ

***Аннотация:** в статье рассматриваются условия развития информационной культуры личности в информационном обществе. Авторы исходят из того, что информационный шум как современная среда развития личности оказывает влияние не только на парадигму мышления, но и на информационное мировоззрение. Особое внимание уделяется периодам развития когнитивных парадигм осмысления информации, под которыми понимаются когнитивные модели способов обработки воспринимаемых знаний. Авторы выделяют основные преимущества и недостатки информационного мировоззрения так называемого поколения Z, информационная культура которого складывается на фоне информационного перенасыщения. Авторы исходят из того, что защитной реакцией на информационную перегрузку стал феномен клипового мышления. Однако в статье делается вывод о том, что новая форма информационной культуры личности является закономерным этапом развития информационного общества и несет при усвоении информации не только недостатки, но и преимущества, которые необходимо правильно использовать.*

***Ключевые слова:** информационный шум, информационная культура личности, информационное перенасыщение, информационное мировоззрение, поколение Z.*

Реальность современного общества составляет постоянный информационный шум, основной характерной чертой которого является пропорциональное уменьшение полезности информации, поступающей в общем

потоке, количеству получаемых данных. Источниками информационного шума являются в первую очередь современные средства массовой информации, такие как телевидение, интернет, радио, газеты, реклама, а также основной информационный фон, пропитывающий жизнь современного общества – разговоры, книги, смартфоны, указатели, инструкции и т. д.

На фоне цифровой революции информация перестает быть недоступной, ценной и фундаментальной. В соответствии с этим, если раньше ценилось умение хорошо воспринимать информацию, усваивать и использовать ее, то теперь появляется необходимость уметь искать нужные сведения, а также упорядочивать и фильтровать информационные потоки. Связано это с тем, что человек больше не может усваивать всю доступную ему информацию в полном объеме. На первый план выходит способность помнить, где и как хранится эта информация. Такое положение вещей приводит к тому, что в результате информационной перенасыщенности человеческого мозг больше не строит причинно-следственных связей, не хочет анализировать и воспринимать информацию, привыкает к простому инфопотоку с нулевым результатом его усвоения, что особым образом отражается на формировании информационной культуры личности.

В этой связи сегодня принято говорить об информационном перенасыщении как об одном из аспектов современного общества, с одной стороны, и как о грядущей угрозе человечеству, с другой стороны. При этом переизбыток информации и его воздействие на личность человека часто описываются в медицинских терминах, таких как, например, «синдром информационной усталости». Основным симптомом этого недомогания является неспособность сконцентрироваться, в основе которой лежит перегрузка краткосрочной памяти человека [8, с. 107]. Другое название того же культурного явления предложил Дэвид Микикс, автор «Slow Reading in Hurried Age». Он называет его «продолжительным частичным вниманием» и исходит из того, что дети, выросшие в цифровой эре, в отличие от предыдущих поколений не способны воспринимать поток информации продолжительное время с постоянной концентрацией внимания [7, с. 178].

Однако не стоит забывать, что люди всегда, с самого изобретения письменности, были озабочены возможностью поиска и понимания информации. В соответствии с этим, корень проблемы с восприятием информации лежит не в ее количестве, а в отсутствии навыков обработки новых информационных потоков.

Восприятие информации, то есть особый вид знания об информации, для которого характерно специфическое переживание контакта с реальностью [5, с. 223], на протяжении всей истории развития человечества определяло парадигму мышления человека. На сегодняшний день под парадигмой мышления часто понимается когнитивная модель, позволяющая человеку «самостоятельно оценивать жизненную ситуацию, формулировать задачу, осуществлять поиск и оценку необходимой информации, находить эффективные методы и средства» ее использования [3, с. 110]. По способам обработки воспринимаемых знаний можно выделить несколько периодов, для которых характерны определенные когнитивные парадигмы осмысления информации.

Первоначально информация воспринималась человеком аудиально в соответствии со спецификой информационных потоков дописьменного

времени. Дописьменное восприятие не подразумевало необходимости обучения способам обработки информации, то есть чтению и письму. Аналитическая приоритизация и структуризация информации имела практический характер и цели и не считалась результатом сложной мыслительной работы. Доказательством тому может служить тот факт, что дети в дописьменный период считались маленькими взрослыми с того момента, как начинали ходить, поскольку доминировавшая парадигма мышления не предполагала этапа обучения как перехода к взрослому состоянию.

При введении письменной речи произошла смена когнитивной парадигмы. Восприятие информации происходило теперь не только аудиально. Дело в том, что письменный текст как система знаков сначала воспринимается зрительно, затем дешифруется, превращаясь в смыслы, потом проговаривается внутренней речью и одновременно прослушивается. Соответственно, при смене парадигмы фокус осмысления информации сместился с аудиального восприятия на декодирование информации, заключенной в знаковой системе. Такой способ обработки информации предполагает обретение целого комплекса навыков, то есть обучение как ступень к развитию когнитивной парадигмы индивидуального мышления. Неудивительно, что введение в систему восприятия информации письменной речи послужило толчком к выделению особой ступени в развитии человека – детства как периода обучения способам восприятия, понимания и адекватного использования информации, периода обретения информационной культуры.

Информационная эра, то есть современное состояние информационной перенасыщенности общества, изменила способы восприятия и обработки информации. Доступность информации, отсутствие гарантии ее достоверности, низкий процент полезности доступной информации, ее развлекательная функция и мультимедийный характер представления с преимуществом визуального воплощения стали причинами несостоятельности прежних способов восприятия, фильтрации, обработки и использования информации. Тот феномен, который большинством психологов, лингвистов и педагогов воспринимается сегодня как информационная усталость или продолжительное частичное внимание, на самом деле представляет собой очередную смену когнитивной парадигмы мышления.

Описанные выше свойства современного контента, а именно его мультимедийный характер, избыточность и недостоверность, обусловили изменения в парадигме когнитивных свойств мышления современного поколения, отвечающих за постановку проблемы, поиск и выбор информации, структуризацию информации и ее адекватное использование. Современные технологии и способы подачи информации возвращают человека к дотекстовой эпохе. Линейная последовательность знаков перестает быть базой информационной культуры [2, с. 96]. С другой стороны возрастает роль зрительного образа в связи с общей переориентацией человеческой культуры в сторону визуализации. Зримая и умопостигаемая части в образе слиты воедино, но в новой когнитивной парадигме явно доминирует первая.

С социально-когнитивной точки зрения, современное поколение, получившее название поколение Z, демонстрирует особенности информационной культуры личности, обусловленные тем, что его представители с самого рождения окружены электронными средствами передачи инфор-

мации. Формирование личности в условиях постоянного информационного шума определило кардинальную трансформацию образа мира, смену ценностей и особенностей информационной культуры [1, с. 84].

Интернет и интернет-каналы получения информации коренным образом изменили формирование высших психических процессов у подрастающего поколения. До появления современных средств массовой информации становление личности, а также информационной культуры происходило в процессе прямого взаимодействия детей с детьми, детей со взрослыми, детей с фиксированными источниками информации. Однако появление новых технологий, позволяющих заменить очное общение на виртуальное, самостоятельное добывание информации и выявление причинно-следственных связей на работу в поисковой системе, выдающей информацию в избыточном количестве, обусловило развитие специфических, адекватных современному состоянию информационного общества навыков.

Для поколения Z характерны быстрота реакции на происходящее, а также стремление к непосредственному и непрерывному взаимодействию. Информация воспринимается и откладывается в краткосрочной и долговременной памяти в другой парадигме. Представители поколения Z запоминают не содержание, а способы его нахождения, поскольку в новой информационной культуре ценность имеет не сам контент, а умение быстро его найти. К сожалению, обилие информации, выливающееся в информационный шум, вынуждает человеческий мозг, приспособившись, отвечать высокой переключаемостью с контента на контент и, как следствие, неспособностью удерживать внимание на одном предмете более четверти часа.

В этой связи часто говорят о так называемом клиповом мышлении, под которым понимается способность отражать разнообразие свойств объекта, не учитывая при этом связь между этими свойствами [2, с. 97]. Информация воспринимается при этом фрагментарно и разнородно, не обнаруживая общих свойств или связей. Результатом такого восприятия и усвоения информационного потока является нарушения или даже полное отсутствие целостности картины окружающего мира. Воспринимаемые звенья информации и образы не закрепляются в памяти надолго, поскольку сознание не видит между ними связи, и как следствие быстро забываются. Частью новой информационной культуры личности становится неспособность мыслить сконцентрировано, результатом чего становятся затруднения в выполнении определенных видов мыслительной работы, таких как понимание темы обсуждения, анализ, обобщение, формулирование выводов, последовательность рассуждений. Фокус осмысления информации смещается с декодирования текста на визуальные символы [4, с. 531].

В определенной степени клиповое мышление следует рассматривать как защитную реакцию на информационную перегрузку мозга [6, с. 3]. семеновских). Кроме того, смена парадигмы мышления предполагает обретение новых когнитивных свойств. Поколение Z характеризует, прежде всего, способность к многозадачности, быстрой переключаемости между источниками информации и способами их использования.

Переход к восприятию визуальных символов является закономерным этапом развития информационной культуры личности в современных

условиях и ни в коем случае не может говорить о неспособности нового поколения воспринимать, понимать и использовать необходимую информацию адекватным образом. Визуальный символ, стоящий во главе восприятия реальности поколением Z, представляет собой тот же самый знак, который предыдущее поколение расшифровывало в тексте, и имеет форму и содержание, которое нужно уметь расшифровать, осознать и использовать.

К сожалению, смена парадигмы мышления разделила старшее и младшее поколение. Трансформация информационного мировоззрения не позволяет сегодня передавать знания и культурные ценности от поколения поколению старыми проверенными способами. Для этих целей необходимо выработать и закрепить в практике новые способы поиска, анализа и адекватного использования информации, то есть признать, что подрастающее поколение живет в реалиях иной информационной культуры, основные параметры которой обусловлены информационным перенасыщением.

Новое информационное мировоззрение позволяет его носителям выстраивать свою систему знаний и умений, необходимых для самостоятельной работы с источниками информации, и бороться с так называемым синдромом информационной усталости. Взаимодействие личности и информации представляет собой сложный, многоуровневый феномен, предполагающий, в первую очередь, мотивацию личности к эффективному использованию информационных средств и передаваемого с их помощью контента. Совокупность обретенных умений и навыков должна стать преимуществом представителей информационного поколения, которое сможет, в конечном итоге, упорядочить информационный шум или направить его в правильное, полезное для всего человечества, русло.

Список литературы

1. Бубнова И.А. Человек и его образ мира как объект и предмет современных интегративных исследований: традиции и новации / И.А. Бубнова, В.В. Красных // Вестник МГПУ. Сер. «Филология. Теория языка. Языковое образование». – 2014. – №4. – С. 80–88.
2. Горобец Т.Н. «Клиповое мышление» как отражение перцептивных процессов и сенсорной памяти / Т.Н. Горобец, В.В. Ковалев // Мир психологии. – 2015. – №2. – С. 94–100.
3. Зуев К.А. Парадигма мышления и границы рациональности / К.А. Зуев, Е.А. Кротов // Общественные науки и современность. – 2001. – №1. – С. 104–114.
4. Костенко А.Ф. Клиповое мышление – «плюсы» и «минусы» / А.Ф. Костенко // Научный альманах. – 2015. – №12–1 (14). – С. 528–535.
5. Лекторский В.А. Субъект. Объект. Познание / В.А. Лекторский. – М.: Наука, 1980. – 357 с.
6. Семеновских Т.В. Феномен «клипового мышления» в образовательной вузовской среде / Т.В. Семеновских // Наукovedenie. – 2014. – №5 (24). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://naukovedenie.ru/PDF/105PVN514.pdf>
7. Mikics D. Slow Reading in a Hurried Age / D. Mikics. – Harvard University Press, 2013. – 333 p.
8. Wurman R.S. Information Anxiety / R.S. Wurman. – New York: Doubleday, 1989. – 356 p.

Некрасов Евгений Алексеевич

студент

ФГБОУ ВО «Донской государственный
технический университет»

г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

ЗАЩИТА ПРАВ И ИНТЕРЕСОВ ДЕТЕЙ: ПРЕДСТАВИТЕЛЬСТВО В ГРАЖДАНСКОМ ПРОЦЕССЕ

***Аннотация:** в данной статье рассматривается институт представительства, установленный законодательством РФ и наделяющий представителя правом совершать от имени представляемого лица все процессуальные действия в гражданском процессе, при этом основное внимание автор уделяет законному представительству. Исследуется роль законных представителей (родителей) в части осуществления ими деятельности по защите прав и интересов детей.*

***Ключевые слова:** семья, дети, родители, гражданский процесс, законный представитель, права и интересы детей.*

Что такое право? Право – это правила и нормы, обязательные к исполнению, установленные государством.

Права должны быть не только названы, но и защищены государством. Одним из способов является защита прав в судебном порядке. Также это касается детей.

Международный правовой документ предусматривает обязанность государства защищать права и интересы детей, приняв административные и законодательные меры.

Представительство – это «отношение, в силу которого сделка, совершенная представителем от имени представляемого в силу полномочия, основанного на доверенности, указании закона либо акте уполномоченного на то государственного органа или органа местного самоуправления, непосредственно создает, изменяет и прекращает гражданские права и обязанности представляемого» [2].

Востребованность института представительства определяется тем, что в жизни человека довольно много ситуаций, когда нет возможности самостоятельно обратиться в определенные инстанции или суды по различным причинам – например, если лицо не достигло возраста совершеннолетия, или состояние здоровья не позволяет лицу самостоятельно обратиться в суд за защитой своих прав и законных интересов, либо лицо находится за пределами РФ.

С помощью представителя можно реализовывать личные неимущественные и имущественные права.

К основным признакам законного представительства исследователи относят: тот факт, что представитель действует без доверенности; тот факт, что происходит полное замещение представляемого лица по необходимым процессуальным действиям; тот факт, что законный представитель наделяется полным объемом полномочий [1].

Необходимость существования законного представительства в юридической науке обосновывается тем, что лицо из-за проблем с дееспособностью не имеет физической возможности высказать свою волю по выбору представителя, в связи с чем доверенное лицо назначается в соответствии с нормами закона.

В отношении несовершеннолетних необходимость существования законного представительства обосновывается тем, что в силу возраста дети не в состоянии самостоятельно защищать свои права и законные интересы.

Стоит отметить, что гражданской процессуальной дееспособностью владеют лица, достигшие 18 лет.

Физические лица делятся на три группы:

1. Лица, достигшие 18 лет.
2. Лица с 14 до 18 лет.
3. Лица, не достигшие 14 лет.

Первая группа физических лиц уже не относится к несовершеннолетним, поэтому все судебные и прочие дела решают самостоятельно [3].

Вторая группа – лица несовершеннолетние. Их права и интересы в суде защищают их законные представители (родители, опекуны и т. д.). Присутствие несовершеннолетних в такие моменты обязательно.

Третья группа тоже может быть наделена гражданской процессуальной дееспособностью с разрешения государства в некоторых случаях (например, вопросы о трудоустройстве, оплате труда).

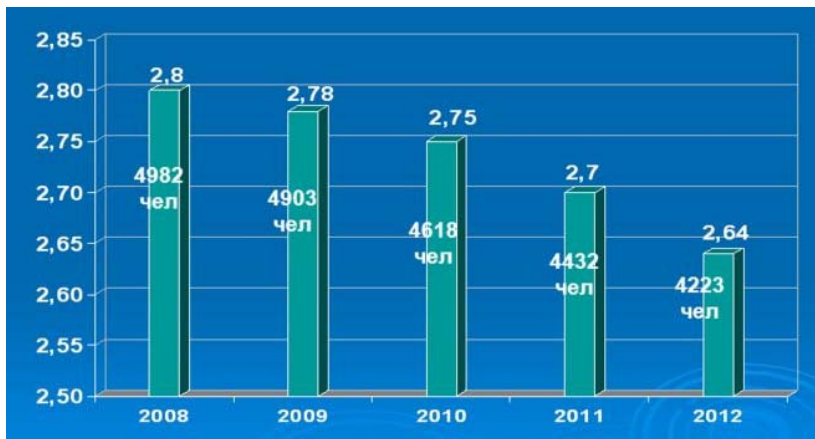


Рис. 1. Динамика численности детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей (доля детей-сирот от общей численности детского населения – %) с 2008 по 2012 гг.

Каждый ребенок имеет право на защиту своих интересов. Защищают права своих детей родители. Дети, оставшиеся без попечения родителей, могут рассчитывать на защиту суда, органов опеки и попечительства [2].

Несовершеннолетние дети, признанные судом дееспособными, могут вполне защищать свои права и интересы самостоятельно.

В случае, когда родители не занимаются воспитанием ребенка, пускают его судьбу на самотек, ребенок вправе самостоятельно обратиться в органы опеки и попечительства для защиты своих прав и интересов.

Если ребенок на этот момент достиг 14-летнего возраста, то он вправе обратиться в суд самостоятельно.

Организации и граждане, которые стали свидетелем нарушений, которые угрожают жизни и здоровью ребенку, должны обратиться в органы опеки и попечительства.

Органы опеки должны незамедлительно выехать на место происшествия и предпринять необходимые меры. Возможно, это будет неотложное изъятие ребенка из семьи.

Каждый ребенок нашего государства имеет право на [4]:

1. Жизнь и воспитание в семье.
2. Общение с родителями.
3. Выражение своего мнения.
4. Защиту своих прав и интересов.
5. Получение образования.
6. Получение медицинских услуг.
7. Изменение фамилии, имени и отчества.

К сожалению, в современном нашем обществе эти права часто нарушаются. Нарушать их могут родители, педагоги, ровесники детей. Именно поэтому несовершеннолетним нужен кто-то, кто сможет защитить их права и интересы до достижения ими определенного возраста.

В случаях законного представительства факты злоупотребления также известны, несмотря на то что законные представители обычно находятся в близких родственных связях с лицами, интересы которых они представляют.

Такие недобросовестные представители откровенно пренебрегают положением Семейного кодекса РФ о том, что защита прав и интересов несовершеннолетних детей – это обязанность родителей.

Список литературы

1. Гук В.А. Представительство в гражданском процессе: правозащитная функция и актуальные вопросы совершенствования законодательства / В.А. Гук // Юридическая наука и правоохранительная практика. – 2014. – №2 (28). – С. 23.
2. Дороженко М.Ю. Гражданско-правовое регулирование представительства: проблемы теории и законодательства: автореф. дис. ... канд. юрид. наук / М.Ю. Дороженко. – М., 2007. – С. 16.
3. Стрыгина А.В. Законное представительство в гражданском судопроизводстве: вопросы теории и практики / А.В. Стрыгина // Вестник гражданского процесса. – 2017. – №2. – С. 202.
4. Семейный кодекс Российской Федерации (актуальная редакция с комментариями по состоянию на 19.09.2021).
5. Лебединец Н.В. Представительство в гражданском процессе: к вопросу защиты прав и интересов детей [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://phsreda.com/e-articles/10315/Action10315-99747.pdf> (дата обращения: 18.11.2022).

Для заметок

Научное издание

**ФЕНОМЕНОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ:
РЕСУРСНОСТЬ И МНОГОАСПЕКТНОСТЬ**

Сборник материалов
Всероссийской научно-практической конференции
(Армавир, 22 ноября 2022 г.)

Главный редактор *И.В. Ткаченко*
Компьютерная верстка *Л.С. Миронова*
Дизайн обложки *Н.В. Фирсова*

Подписано в печать 19.12.2022 г.
Дата выхода издания в свет 26.12.2022 г.
Формат 60×84/16. Бумага офсетная. Печать офсетная.
Гарнитура Times. Усл. печ. л. 12,555. Заказ К-1073. 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