



ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого»



Региональное отделение Федерации психологов образования России

---

# ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ – ТУЛЬСКОМУ РЕГИОНУ

---

Материалы  
III Региональной научно-практической конференции  
магистрантов, аспирантов, стажеров



МИНПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования «Тульский государственный педагогический  
университет им. Л.Н. Толстого»

Региональное отделение Федерации психологов образования России

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ –  
ТУЛЬСКОМУ РЕГИОНУ**

Сборник материалов  
III Региональной научно-практической конференции  
магистрантов, аспирантов, стажеров  
(Тула, 18 мая 2023 г.)

Чебоксары  
Издательский дом «Среда»  
2023

УДК 159.9(08)+37.0(08)  
ББК 88я43+74.00я43  
П86

**Рецензенты:** **Мартышина Нина Васильевна**, д-р пед. наук, профессор кафедры педагогики и менеджмента в образовании Рязанского государственного университета им. С.А. Есенина  
**Чумакова Ирина Владимировна**, канд. пед. наук, доцент кафедры Института повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области

**Редакционная коллегия:**

**Пазухина Светлана Вячеславовна**, д-р психол. наук, доцент, заведующая кафедрой ФГБОУ ВО «ТГПУ им. Л.Н. Толстого», почетный профессор Российской академии образования, член-корреспондент Российской академии естествознания, член Общероссийской общественной организации «Федерация психологов образования России»

**Федотенко Инна Леонидовна**, д-р пед. наук, профессор ФГБОУ ВО «ТГПУ им. Л.Н. Толстого»

**Декина Елена Викторовна**, канд. психол. наук, доцент ФГБОУ ВО «ТГПУ им. Л.Н. Толстого»

**Шалагинова Ксения Сергеевна**, канд. психол. наук, доцент ФГБОУ ВО «ТГПУ им. Л.Н. Толстого», директор Центра психолого-педагогической, методической и консультационной помощи

**Филиппова Светлана Анатольевна**, канд. психол. наук, доцент ФГБОУ ВО «ТГПУ им. Л.Н. Толстого»

**П86 Психолого-педагогические исследования – Тульскому региону :** сборник материалов III Региональной научно-практической конференции магистрантов, аспирантов, стажеров (Тула, 18 мая 2023 г.) / редкол.: С.В. Пазухина [и др.]; Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого. – Чебоксары: Среда, 2023. – 356 с.

**ISBN 978-5-907688-34-6**

В сборнике представлены статьи участников III Региональной научно-практической конференции магистрантов, аспирантов, стажеров «Психолого-педагогические исследования – Тульскому региону». В материалах сборника отражены результаты теоретических и прикладных изысканий молодых ученых в области психологии и педагогики.

Статьи представлены в авторской редакции.

© ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого», 2023

ISBN 978-5-907688-34-6

DOI 10.31483/a-10474

© Издательский дом «Среда», 2023

## Предисловие

ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого» представляет сборник материалов III Региональной научно-практической конференции магистрантов, аспирантов, стажеров **«Психолого-педагогические исследования – Тульскому региону»**.

В сборнике представлены статьи участников III Региональной научно-практической конференции магистрантов, аспирантов, стажеров «Психолого-педагогические исследования – Тульскому региону». В материалах сборника отражены результаты теоретических и прикладных изысканий молодых ученых в области психологии и педагогики.

По содержанию публикации разделены на основные направления:

1. Ценностно-смысловые основы образования, развития, воспитания цифрового поколения: взаимодействие семьи и различных центров социализации.

2. Социально-психологические аспекты организации образовательного процесса в условиях цифровизации.

3. Специфика профессиональной деятельности педагога-психолога в системе образования в онлайн и офлайн форматах.

4. Личностное развитие субъектов современного образования в социально-значимых видах деятельности.

5. Когнитивное развитие учащихся на разных уровнях образования.

6. Индивидуальные и возрастные особенности обучающихся, обусловленные цифровой социализацией.

7. Конфликты в виртуальной среде и в реальной жизни и способы их предупреждения и разрешения.

8. Психологические аспекты социально-педагогического сопровождения детей и подростков разных категорий в образовательном процессе.

9. Становление субъектности студента как будущего профессионала.

10. Наставничество в системе образования как основа персонализации и индивидуализации.

11. Психология здоровья субъекта жизнедеятельности.

12. Психология девиантного и потенциально-опасного поведения.

13. Новые форматы профориентации и профессиональная подготовка кадров для системы образования будущего.

14. Психолого-педагогические аспекты управления в системе образования.

Авторский коллектив сборника представлен городами (Москва, Абакан, Архангельск, Биробиджан, Буденновск, Воронеж, Иркутск, Казань, Калининград, Краснодар, Курск, Липецк, Махачкала, Пушкин, Рязань, Самара, Саранск, Саратов, Тольятти, Томск, Тула, Хабаровск, Чебоксары, Щекино) России.

Среди образовательных учреждений выделяются академические учреждения (Академия Государственной противопожарной службы МЧС России, Академия права и управления Федеральной службы исполнения наказаний, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ), университеты и институты России (Дагестанский государственный педагогический университет, Казанский (Приволжский) федеральный университет, Казанский государственный институт культуры, Кубанский государственный аграрный университет

им. И.Т. Трубилина, Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма, Курский государственный университет, Ленинградский государственный университет им. А.С. Пушкина, Липецкий государственный педагогический университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского, Мордовский государственный педагогический университет им. М.Е. Евсевьева, Московский городской педагогический университет, Московский государственный психолого-педагогический университет, Национальный исследовательский Московский государственный строительный университет, Приамурский государственный университет имени Шолом-Алейхема, Российский государственный социальный университет, Самарский юридический институт ФСИН России, Санкт-Петербургский университет МВД России, Саратовский медицинский университет РЕАВИЗ, Северный (Арктический) федеральный университет им. М.В. Ломоносова, Ставропольский государственный педагогический институт, Тихоокеанский государственный университет, Тольяттинский государственный университет, Томский государственный педагогический университет, Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого, Университет управления «ТИСБИ», Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова, Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова).

В конференции приняли участие, выступили с докладами на пленарном и секционных заседаниях, провели круглый стол, просветительскую акцию, мастер-классы, деловую психологическую игру преподаватели вузов – доктора и кандидаты наук, профессора и доценты, а также молодые ученые: студенты выпускных курсов, магистранты, аспиранты, стажеры, педагоги-психологи Тульского региона, которые представили результаты своих научных исследований и практические разработки. При организации практико-ориентированных мероприятий лидирующая роль отдавалась молодым ученым. Преподаватели с опытом выполняли роль наставников.

Редакционная коллегия выражает глубокую признательность нашим уважаемым авторам за активную жизненную позицию, желание поделиться уникальными разработками и проектами, публикацию в сборнике материалов III Региональной научно-практической конференции магистрантов, аспирантов, стажеров **«Психолого-педагогические исследования – Тульскому региону»**, содержание которого позволяет наметить направления решения существующих проблем и обозначить новые точки роста и развития научного знания в области психологии и педагогики. Ждем Ваши публикации и надеемся на дальнейшее сотрудничество.

Редактор  
д-р психол. наук, доцент, заведующая кафедрой  
психологии и педагогики ФГБОУ ВО «Тульский государственный  
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»,  
почетный профессор Российской академии образования,  
член Общероссийской общественной организации  
«Федерация психологов образования России»

**С.В. Пазухина**

## ОГЛАВЛЕНИЕ

### ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВЫЕ ОСНОВЫ ОБРАЗОВАНИЯ, РАЗВИТИЯ, ВОСПИТАНИЯ ЦИФРОВОГО ПОКОЛЕНИЯ: ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СЕМЬИ И РАЗЛИЧНЫХ ЦЕНТРОВ СОЦИАЛИЗАЦИИ

<i>Байкалова М.Н.</i> Взаимодействие семьи и специалиста в коррекции речевого развития ребенка .....	11
<i>Бурмистрова М.А., Егорова Е.А., Бобровникова Н.С.</i> Влияние социальных сетей на формирование семейных ценностей у современной молодежи.....	13
<i>Идиатуллин А.В., Идиатуллина Л.Т.</i> Методическая поддержка деятельности учителя в условиях цифровой трансформации образования... 16	
<i>Хрипкова А.Д., Бобровникова Н.С.</i> Роль современного родителя в социально-личностном развитии дошкольников.....	20
<i>Чуркина Е.В., Филиппова С.А.</i> Психологический климат семьи как фактор успешного развития и социализации ребёнка.....	24

### СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ

<i>Александров Е.Е., Акиншина О.Н.</i> Особенности социально-психологического воздействия в учебном процессе.....	27
<i>Андропова Н.В., Шелиспанская Э.В.</i> Рассмотрение особенностей коммуникативных УУД в отечественных трудах.....	31
<i>Артищева Л.М.</i> Социальные и психологические аспекты цифровизации образовательного процесса .....	33
<i>Батурина М.Г., Панферова Е.В.</i> Психолого-педагогические условия развития коммуникативных учебных действий у младших школьников....	36
<i>Грязнов С.А.</i> Совершенствование цифрового преподавания и обучения.....	39
<i>Колесникова В.А., Лещенко С.Г.</i> Развитие повествовательной речи у детей 6 лет с общим недоразвитием речи с использованием элементов ТРИЗ .....	42
<i>Рахматов А.А.</i> Развитие высшего образования в РФ в 90-е годы XX века.....	45
<i>Рахматов А.А.</i> Расхождение между государственными структурами и научно-педагогическим сообществом в области идеологии развития высшей школы в 90-е годы XX века в РФ .....	48
<i>Рахматов А.И.</i> Реформирование системы высшего образования в СССР с 80-х гг. XX века .....	50
<i>Рахматов А.И.</i> Методика ментальной тренировки спортсменов рукоборцев (армрестлинг) .....	54

*Рожкова А.А., Рожкова Е.А., Булат Р.Е.* Потенциал тематического классного часа «Разговоры о важном» в формировании нравственных представлений первоклассников..... 57

*Ченухова Я.О., Непрокина И.В.* Структура учебно-познавательной компетенции на примере урока математики в 5–6 классах ..... 63

*Ярыгина А.С.* Проектирование модели и ее применение на начальном этапе обучения детей раннего дошкольного возраста ..... 66

### **СПЕЦИФИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ В ОНЛАЙН И ОФЛАЙН ФОРМАТАХ**

*Гридин К.А., Декина Е.В.* Развитие признаков одаренности учащихся психолого-педагогических классов посредством веб-технологий ..... 69

*Грязнов С.А.* Проблемы дистанционного обучения в высшей школе... 73

*Гугешаивили Н.В., Крамаренко Д.А.* Проблемы преподавания изобразительного искусства детям младшего школьного возраста в условиях дистанционного формата обучения..... 76

*Темнова А.В., Ежкова Н.С.* Современные информационные технологии обучения в дошкольных образовательных организациях: плюсы и минусы ..... 81

*Шалагинова К.С., Лаптий Д.А.* Технология деятельности педагога-психолога по обеспечению психического здоровья личности подростков, подверженных буллингу в образовательной организации ..... 83

### **ЛИЧНОСТНОЕ РАЗВИТИЕ СУБЪЕКТОВ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

#### **В СОЦИАЛЬНО-ЗНАЧИМЫХ ВИДАХ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

*Бабаева Н.А.* Соотношение понятий эмоциональной компетентности и эмоционального интеллекта личности ..... 87

*Дергачева В.О., Филиппова С.А.* Психолого-педагогические условия успешной адаптации к школе первоклассников с низкой школьной мотивацией..... 93

*Ефимова Г.Н., Федотенко И.Л.* Исследование познавательной мотивации в структуре личности..... 97

*Жадушкина С.А., Шалагинова К.С.* Влияние акцентуаций характера на поведение подростков в конфликтной ситуации..... 101

*Игнатова В.В., Ежкова Н.С.* Методические стороны развития самостоятельности у старших дошкольников в подвижных играх ..... 104

*Лаухина А.Г., Пазухина С.В.* Социально-психологические мотивы участия молодых людей в волонтерской деятельности..... 106

*Леонова Ю.Н., Филиппова С.А.* Актуальность развития коммуникативных навыков у тревожных дошкольников ..... 111

<i>Петрова Г.Д., Ежкова Н.С.</i> Кубик Блума «Мой город Тула» по патриотическому воспитанию.....	115
<i>Савченко А.А.</i> Обзорный анализ проблемы жизнестойкости личности в научных исследованиях .....	117
<i>Соболь Ю.В., Татулян Э.В.</i> Актуальные проблемы и перспективы развития студенческого спорта .....	121
<i>Терехова А.И., Шелиспанская Э.В.</i> Профилактика профессиональной дезадаптации молодых юристов .....	123
<i>Шаличева Т.Н., Декина Е.В.</i> Проектная деятельность как средство формирования экологической культуры дошкольников .....	129

### **КОГНИТИВНОЕ РАЗВИТИЕ УЧАЩИХСЯ НА РАЗНЫХ УРОВНЯХ ОБРАЗОВАНИЯ**

<i>Григорьева Т.Г., Волкова Н.А., Савицкая В.И.</i> Методы и приёмы работы по формированию представлений об окружающем мире детей с РАС .....	131
<i>Змеенкина Е.А.</i> Психолого-педагогические условия развития словесно-логического мышления у детей 6-7 лет .....	135
<i>Космодемьянская С.С., Вольнова Д.А.</i> Сравнительный анализ методических особенностей применения МКВ и ТРИЗ на уроках химии ...	139
<i>Мезель Ю.А., Булат Р.Е.</i> Коллективно-творческая деятельность как потенциал повышения эффективности современного урока биологии.....	144
<i>Рожкова А.А., Рожкова Е.А., Булат Р.Е.</i> Развитие учебной самостоятельности младших школьников на уроках по учебному предмету «Окружающий мир».....	149
<i>Семина И.С., Декина Е.В.</i> Развитие памяти ребенка .....	155
<i>Чернышева А.А., Васильева М.И.</i> Использование дидактических игрушек в развитии моторики детей младшего дошкольного возраста.....	158

### **ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ И ВОЗРАСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ, ОБУСЛОВЛЕННЫЕ ЦИФРОВОЙ СОЦИАЛИЗАЦИЕЙ**

<i>Бакулина Д.А., Пазухина С.В.</i> Трудности в профессиональном самоопределении современных подростков с высоким уровнем тревожности.....	161
<i>Грищенко А.Д.</i> Психологическое воздействие на людей в средствах массовой коммуникации.....	165
<i>Сафонова Л.А., Тараканов Д.В.</i> Способы организации самообразовательной деятельности обучающихся в курсе информатики среднего профессионального образования .....	167
<i>Солнцева П.В., Пазухина С.В.</i> Особенности формирования самооценки подростков .....	172



*Тринадцатко О.А., Абдуллаева Л.И.* Определение уровня тревожности у студенческой молодежи ..... 176

*Феклисова Т.А.* Цели использования подростками социальных сетей.. 179

### **КОНФЛИКТЫ В ВИРТУАЛЬНОЙ СРЕДЕ И В РЕАЛЬНОЙ ЖИЗНИ И СПОСОБЫ ИХ ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ И РАЗРЕШЕНИЯ**

*Акиньшина О.Н., Пирязева М.В., Анцева В.О.* Проблема кибербуллинга: причины, способы противостояния, психологические последствия ..... 183

*Зайцева Д.О.* Буллинг как прямое отражение духовного состояния взрослой общественности..... 186

*Каретина А.С., Назарова И.А., Денисова И.Е., Пушкина К.В.* Буллинг и кибербуллинг как социальное явление ..... 189

*Пирязева М.В., Акиньшина О.Н., Ремизова Д.И.* Специфика социально-психологического взаимодействия поколения альфа в конфликтной ситуации ..... 194

*Резцов Д.А.* Конфликты в виртуальной среде и в реальной жизни и способы их предупреждения и разрешения..... 198

*Федосеева О.А.* Методы разрешения конфликтов в онлайн-среде: современные подходы и тенденции..... 203

*Шалагинова К.С., Волкова Н.С.* Медиативные технологии в практике разрешения школьных конфликтов ..... 207

### **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ РАЗНЫХ КАТЕГОРИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ**

*Байгузина И.Э., Семашко И.Г.* Программа социально-психологического тренинга для подростков «Пути выхода из конфликта» ..... 211

*Карагодина Е.А., Николайченко А.А.* Специфика работы по изучению синтаксических единиц младшими школьниками с недоразвитием речи .... 214

*Красникова М.О., Куликова Т.И.* Эмпирическое исследование коммуникативного поведения подростков со склонностью к агрессии ... 218

*Пиганова Ю.О.* Эмоционально-коммуникативные подходы к социализации у детей с РАС: использование метода DIR Floortime..... 219

*Позднякова С.А., Бобровникова Н.С.* Социально-психологический тренинг как средство профилактики тревожности в современной студенческой среде ..... 226

*Сибогатова Н.А., Баблумова М.Е.* Особенности звукового анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи ..... 229

*Фомина В.В., Пазухина С.В.* Рекомендации классному руководителю по управлению процессом оптимизации психологического климата в коллективе подростков ..... 231

<i>Чилачава М.К., Селезнева Ю.А.</i> Исследование специфики профилактики буллинга в спортивных секциях у младших подростков .....	234
<i>Шилова Т.С.</i> Особенности развития эмоционально-оценочной лексики у детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями .....	238

## СТАНОВЛЕНИЕ СУБЪЕКТНОСТИ СТУДЕНТА КАК БУДУЩЕГО ПРОФЕССИОНАЛА

<i>Тимохина А.В., Федотенко И.Л.</i> Психолого-педагогические условия формирования профессиональной направленности студентов специальности 33.05.01 Фармация.....	240
<i>Шопина С.А., Федотенко И.Л.</i> Подготовка будущих логопедов: технологический аспект.....	244

## НАСТАВНИЧЕСТВО В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ КАК ОСНОВА ПЕРСОНАЛИЗАЦИИ И ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ

<i>Губанова А.Б.</i> Тьюторство как современный вид наставничества....	249
<i>Рыжих А.Г., Лунева Д.Ю.</i> Наставничество как эффективный ресурс развития педагогического коллектива.....	253
<i>Чапала Ю.А., Пешикова Н.А.</i> Теоретические аспекты изучения развития программы наставничества для студентов с инвалидностью.	256

## ПСИХОЛОГИЯ ЗДОРОВЬЯ СУБЪЕКТА ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ

<i>Адамян В.А., Клименко А.А.</i> Формирование технико-тактических действий у юных дзюдоистов в условиях игровой деятельности .....	259
<i>Астафьев А.Е., Пазухина С.В.</i> Феномен одиночества в трудах зарубежных и отечественных ученых .....	262
<i>Васина М.Р., Пазухина С.В.</i> Профилактика нарушений психологического здоровья у современного школьника .....	265
<i>Долгов Г.А., Белогузов И.И.</i> Долгосрочное использование смартфонов как одна из причин нарушения сна и психических функций человека.....	268
<i>Долгов Г.А., Кузнецова В.С., Пушкина К.В.</i> Факторы, влияющие на развитие депрессии у студентов-медиков .....	271
<i>Звонова Е.В., Абдураимова А.Ж.</i> Психологическая саморегуляция состояния в напряженных условиях профессиональной деятельности ....	275
<i>Казакова Т.А.</i> Йога и медитация в работе с осужденными .....	279
<i>Кузькин А.П., Лаврентьев М.В.</i> Д.А. Дриль и борьба с курением несовершеннолетних правонарушителей (дискуссия на Седьмом Съезде представителей русских исправительных заведений для малолетних в 1908 г.).....	283
<i>Лобанова А.А., Филиппова С.А.</i> Медитативные техники как ресурс психологического здоровья личности .....	286
<i>Степанова А.В., Сандярова Д.В., Калагина Е.С., Пушкина К.В.</i> Влияние романтических отношений на учебный процесс .....	289

## ПСИХОЛОГИЯ ДЕВИАНТНОГО И ПОТЕНЦИАЛЬНО-ОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ

<i>Акёнова В.С., Бобровникова Н.С.</i> Особенности процесса ресоциализации у подростков, оказавшихся в трудной жизненной ситуации.....	294
<i>Веденеева П.А., Слюсарская Т.В.</i> Развитие понимания эмоциональных состояний детьми старшего дошкольного возраста с нарушением зрения.....	297
<i>Гладыш Л.В., Бобровникова Н.С.</i> Типология агрессивного поведения современных подростков.....	300
<i>Катков Д.Р.</i> Профилактика склонности к спортивной зависимости у студентов, занимающихся спортом.....	302
<i>Прохорова А.А., Селезнева Ю.А.</i> Профилактика девиантного поведения юношей в условиях суза.....	306
<i>Рождков П.Д.</i> Теоретические основы изучения проблемы профилактики склонности к делинквентному поведению у подростков.....	310
<i>Стребкова А.А., Яковлева А.В.</i> «Форум-театр» как средство профилактики девиантного поведения несовершеннолетних.....	314
<i>Шокурова С.Г., Яковлева А.В.</i> Социальное творчество как один из видов отклоняющегося поведения подростков.....	317

## НОВЫЕ ФОРМАТЫ ПРОФОРИЕНТАЦИИ И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА КАДРОВ ДЛЯ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ БУДУЩЕГО

<i>Акимова В.В., Бутырская Т.С.</i> Кафедра иностранных и русского языков Академии ГПС МЧС России: любим свое дело - работаем с душой.....	320
<i>Дедикова А.О.</i> Экспертное моделирование надежности тестовых заданий.....	324
<i>Зиберова О.С.</i> Психологические аспекты формирования положительного имиджа сотрудников органов внутренних дел.....	329
<i>Костенко Е.Г., Костенко А.П.</i> Профориентация в спорте средствами графических редакторов.....	331

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ УПРАВЛЕНИЯ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Бражникова С.С.</i> К вопросу о применении интеллектуальной системы цифрового мониторинга для прогнозирования и анализа успеваемости обучающихся.....	335
<i>Лаврентьев М.В.</i> Давид Львович Бейтгилель и создание Виленской воспитательно-исправительной колонии для несовершеннолетних правонарушителей в Российской империи.....	342
<i>Петрова Е.В.</i> Внутренняя экспертиза в образовании: сущность и условия осуществления.....	345
<i>Петрова Е.В.</i> Теоретические подходы в психолого-педагогических исследованиях к проблеме экспертизы в образовании.....	348

## ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВЫЕ ОСНОВЫ ОБРАЗОВАНИЯ, РАЗВИТИЯ, ВОСПИТАНИЯ ЦИФРОВОГО ПОКОЛЕНИЯ: ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СЕМЬИ И РАЗЛИЧНЫХ ЦЕНТРОВ СОЦИАЛИЗАЦИИ

*Байкалова Марина Николаевна*

учитель-логопед  
МБОУ «СОШ №31»  
г. Абакан, Республика Хакасия

### ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СЕМЬИ И СПЕЦИАЛИСТА В КОРРЕКЦИИ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА

*Аннотация:* в статье описана важность работы родителей при коррекции речевых нарушений у детей. Приведены способы повышения уровня компетентности родителей для эффективной коррекции нарушений речевого развития у младших школьников.

*Ключевые слова:* речь, развитие, школа, родитель, ребенок.

Главной и неотъемлемой частью работы по коррекции речевых нарушений у школьников является тесная взаимосвязь учителя-логопеда и родителей.

Для получения более эффективного результата необходимы ежедневные логопедические занятия, поэтому для логопеда очень важна работа, которая ведется в семье. Многие родители обычно встревожены тем, насколько долго по времени будет проходить коррекционная работа с их ребенком и специалисту необходимо объяснить, что это зависит от многих факторов: степени сложности дефекта, индивидуальных и возрастных особенностей ребенка, частоты проведения занятий, работы родителей в домашних условиях.

Логопед задает домашнее задание после каждого занятия, их выполнять рекомендуется ежедневно. Это очень не просто, так как нужно выделить время и сесть рядом с ребенком для того, чтобы проговорить устные задания или выполнить письменные. Кроме этого нужно будет почитать, пересказать или составить рассказ, проговорить слова. Ребенок, какой бы самостоятельный он не был, один не сможет качественно справиться с заданием, поэтому очень важно участие в этом процессе родителей. Кроме того, выполнение логопедических домашних заданий приучает ребенка к систематической работе и в школе не придется силой усаживать его за уроки. У ребенка не сразу может все получиться, да и родителю не сразу станет понятен смысл логопедических заданий, но фиксировать внимание на этом не стоит. Нужно всегда подбадривать ребенка, если сложно, то вернуться к более простому, всегда нужно давать ребенку мотивацию на успех. Стоит прислушаться к ребенку и где-то можно давать задания в виде его любимой игры, тем самым вовлекая его в процесс коррекции. Доводы родителей, что «с нами столько никто не возился, и ничего, выросли», сейчас неуместны. Объем требований к детям, поступающим в

школу, вырос. У ребенка должна быть сформирована речь. Он должен уметь читать, писать, владеть учебными навыками.

*Исправление звуков проводится поэтапно:*

1-й этап – подготовительный (артикуляционная гимнастика);

2-й этап – постановка (вызывание звуков по подражанию или при помощи специальных приемов, которые одобрил и показал в работе логопед);

3-й этап – автоматизация (закрепление звука в слогах, затем в словах, затем в предложениях);

4-й этап – дифференциация (в случаях замены в устной или письменной речи одного звука на другой).

Подготовительный этап и этап закрепления нового звука у многих детей протекает медленно и требует иногда очень длительной тренировки.

Чтобы добиться правильного положения губ, языка, быстрого, свободного, четкого произношения звука в речи, нужно много упражняться дома.

*Чтобы занятия с ребенком были успешными необходимо:*

1. Обозначить ежедневное четкое время занятий. Здесь будет важна самоорганизация родителей.

2. Занятия должны проходить в течение 10–15 минут, этого будет вполне достаточно.

3. До момента занятия родителю нужно предварительно изучить задание (не делать это при ребенке). Распределить, какую часть задания выполните в игровой форме, а над чем необходимо «посидеть» перед зеркалом.

4. Текущую коррекцию проводить мягко и не авторитарно.

5. Подкреплять ребенка похвалой.

6. Родителям важно иметь терпение и большое желание помочь своему ребенку добиться успехов.

Следует знать, что ожидаемый результат достигается только в результате систематической, длительной работы с ребенком. Главное – помнить, что четкая и правильная речь нужна ребенку на протяжении всей его жизни, а преодолеть недостатки предпочтительнее в детском возрасте.

*Рекомендации по проведению артикуляционной гимнастики дома:*

1. Проводить артикуляционную гимнастику нужно ежедневно, чтобы выработать навыки у детей и закрепить их. Лучше выполнять упражнения 2–3 раза в день по 3–5 минут.

2. Каждое упражнение выполняется по 5–7 раз.

3. Статические упражнения выполняются по 10–15 секунд (удержание артикуляционной позы в одном положении).

4. При отборе упражнений для артикуляционной гимнастики надо соблюдать определенную последовательность, идти от простых упражнений к более сложным. Проводить их лучше эмоционально, в игровой форме.

5. Из выполняемых двух-трех упражнений новым может быть только одно, второе и третье даются для повторения и закрепления. Если же ребенок выполняет какое-то упражнение недостаточно хорошо, не следует вводить новых упражнений, лучше отработать старый материал. Для его закрепления можно придумать новые игровые приемы.

6. Артикуляционную гимнастику выполняют сидя.

7. Ребенок должен хорошо видеть лицо взрослого, а также свое лицо, чтобы самостоятельно контролировать правильность выполнения упражнений. Поэтому ребенок и взрослый во время проведения артикуляционной гимнастики должны находиться перед настенным зеркалом. Также ребенок может воспользоваться небольшим ручным зеркалом (примерно 9х12 см), но тогда взрослый должен находиться напротив ребенка лицом к нему.

8. Начинать гимнастику лучше с упражнений для губ.

#### *Список литературы*

1. Борисова Е.А. Индивидуальные логопедические занятия с дошкольниками: методическое пособие / Е.А. Борисова. – М.: ТЦ Сфера, 2011. – 64 с.
2. Комратова Н.Г. Учимся говорить правильно: учебно-методическое пособие по развитию речи 3–7 лет / Н.Г. Комратова. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 208 с. (Программа развития).
3. Фомичева М.Ф. Воспитание у детей правильного произношения / М.Ф. Фомичева. – М.: Просвещение, 1989. – 239 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://logosystem.ru>
4. Консультация для родителей «Взаимодействие семьи и специалиста в коррекции речевого развития ребенка» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://maou19mgo.ucoz.ru/logoped/vzaimodejstvie\\_semi\\_i\\_specialista\\_v\\_korrekcii\\_rech.pdf](https://maou19mgo.ucoz.ru/logoped/vzaimodejstvie_semi_i_specialista_v_korrekcii_rech.pdf) (дата обращения: 25.04.2023).

*Бурмистрова Мария Александровна*  
студентка

*Егорова Елизавета Алексеевна*  
студентка

Научный руководитель

*Бобровникова Наталья Сергеевна*  
преподаватель, ассистент

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

## **ВЛИЯНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ НА ФОРМИРОВАНИЕ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ У СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ**

*Аннотация:* в статье рассмотрена одна из наиболее актуальных проблем современности – влияние социальных сетей, но не с точки зрения интерпретации влияния на личность, а на процесс формирования семейных ценностей у современной молодежи.

*Ключевые слова:* семья, семейные ценности, Интернет, социальные сети, молодежь.

Социальные сети стали неотъемлемой частью культуры и общества для современной молодежи [9]. Изучение влияния на человека создает условия структурно-функциональными возможностями. Они становятся главным фактором социализации для личности, активно участвующей в

системе образования. Цель данной статьи – проанализировать, как данная проблема рассмотрена в научной литературе.

Актуальность данной темы состоит в следующем: глобальные сети в нынешнем веке являются важной и незаменимой частью всей социальной жизни в мире, особенно молодежи [3].

В «Большом толковом словаре русского языка» семейные ценности понимаются как «ценности, относящиеся к семье; связанные с жизнью семьи» [4, с.1173]. С.П. Акутина выделяет следующие виды семейных ценностей: абсолютные ценности (любовь, добро, уважение, целомудрие, истина, культура, благо, вера, надежда, красота); видовые духовно-нравственные ценности: природно-географические ценности (природные условия и ресурсы, труд); общественно-государственные ценности (Родина, гражданственность, свобода и равенство, безопасность, правда, достоинство, мир); культурно-национальные кровные ценности семьи (кровное родство, дети, мать (материнство), отец (отцовство), дом (домашний очаг), здоровье, семейный уклад, традиции, обычаи, обряды) [1, с. 18].

Особенно перспективной в формировании ценности семьи является студенческая молодежь, стоящая на пороге жизненного самоопределения, так как возрастными новообразованиями юности по Л.С. Выготскому являются открытие своего внутреннего мира, приобретение жизненно важных ценностей и взаимоотношений с окружающими, близкими, самим собой. Анализируя научную литературу [4; 5], можно прийти к выводу, что у молодежи имеется иная точка зрения о представлении семьи. В возрастной психологии молодость характеризуется как период формирования устойчивой системы ценностей, становление самосознания и формирования социального статуса личности. Согласно российскому законодательству к молодежи относятся лица в возрасте от 14 до 30 лет включительно [12].

Социальные сети должны предусматривать соблюдение закона о запрете на распространение порнографии, националистической информации и экстремистской, так как дискриминация людей, террористические акты и превосходство одной нации над другой противоречат моральным и духовным нормам. Но контролировать поступающий пользовательский контент на деле не всегда удается [7].

Пользователи социальных сетей свободно употребляют ненормативную лексику в комментариях, статьях и т. п. Поэтому у людей складывается убеждение, что ненормативная лексика – это нормальный формат взаимодействия. В связи с этим молодые люди начинают в грубой форме общаться со своей семьей забывая об уважении, взаимопонимании, доброте.

Формирование семейных ценностей во многом зависит и от процесса общения [7]. Отсюда можно заметить, что с появлением в жизни современной молодежи социальных сетей их ценности кардинально изменились: из их жизни пропало живое общение, его заменило общение в «мессенджерах». Молодежь в результате становится не способна коммуницировать со сверстниками и взрослыми. Они из-за слабых навыков общения иногда не могут найти общий язык с членами семьи. В семье начинается недопонимание, скандалы. Именно такое влияние оказывает «неправильное» пользование социальными сетями [11].

Но есть и положительная сторона социальных сетей для современной молодежи. Следует отметить, что для молодых людей очень важно, чтобы в социальных сетях не было условностей, которых нельзя избежать в реальном общении, так как многим сложнее общаться в реальной жизни, и гораздо проще формулировать свои суждения письменно [5]. Также в социальных сетях можно найти множество полезной информации, необходимой для современной молодежи XXI века. Молодые люди изучают семейные ценности, имеют возможность прослушать или прочитать научные статьи, выделить для себя цитаты мыслителей всех времен.

Таким образом, мы можем сделать выводы: социальные сети и положительно и отрицательно воздействуют на формирование семейных ценностей у современной молодежи. Для ограничения негативного влияния необходимо создание разноплановых программ, которые должны быть направлены на поддержание и сохранение семьи, а также транслироваться на просторах социальных сетях, для привлечения как можно большей аудитории.

#### **Список литературы**

1. Акутина С.П. Семейный уклад в воспитании духовно-нравственных ценностей школьников / С.П. Акутина // Ярославский педагогический вестник. – 2009. – №2. – С. 51–54.
2. Баткаева Е.Р. Социологическая оценка влияния интернет-коммуникаций на социализацию молодежи / Е.Р. Баткаева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.isras.ru/abstract\\_bank\\_congress4/1962.pdf](http://www.isras.ru/abstract_bank_congress4/1962.pdf)
3. Биктина Н.Н. Смысложизненные ориентации студентов с разным статусом в социальной сети / Н.Н. Биктина // Мир науки. Педагогика и психология. – 2019. – Т. 7. №5. – С. 43. – EDN IAMVZY.
4. Большой толковый словарь русского языка / сост. и гл. ред. С.А. Кузнецов. – СПб.: Норинт, 1998. – 1536 с.
5. Василенко Н.А. Современная семья в контексте трансформации семейных норм и ценностей / Н.А. Василенко // Вестник Мордовского университета. – 2010. – №2.
6. Вейго М.Г. Трансформация семейных ценностей молодежи в современном обществе / М.Г. Вейго, А.А. Буркас, К.С. Сухорукова // Смоленский медицинский альманах. – 2016. – №4 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/transformatsiyasemeynyh-tsennostey-molodezhi-v-sovremennom-obschestve>
7. Влияние Интернета на семью [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://skovoronok.ru/people/the-impact-of-the-intemet-on-the-family.html>
8. Все больше россиян разводятся из-за социальных сетей [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.amic.ru/news/119004/>
9. Все о социальных сетях. Влияние на человека [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://seclgroup.ru/article-vse-o-socialnyh-setjah-vlijaniye-na-cheloveka.html>
10. Ибатуллин Ф. Влияние социальных сетей на формирование ценностных ориентиров современной молодежи / Ф. Ибатуллин, Ф.Н. Зиатдинова // Вестник социально-гуманитарного образования и науки. – 2017. – №4. – С. 39–43. – EDN NTVXVR.
11. Ученые доказали вредное влияние... [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://iz-ru.cdn.ampproject.org/vs/iz.ru/export/google/amp/192369>
12. Постановление Верховного Совета РФ от 03.06.1993 г. №5090-1 «Об основных направлениях государственной молодежной политики в Российской Федерации» // Ведомости СНД и ВС РФ. – 1993. – №25. – Ст. 903.



**Идиатуллин Артур Вагизович**

канд. ист. наук, доцент  
УВО «Университет управления «ТИСБИ»  
г. Казань, Республика Татарстан

**Идиатуллина Лейсан Тагировна**

канд. филол. наук, доцент  
ФГБОУ ВО «Казанский государственный  
институт культуры»  
г. Казань, Республика Татарстан

## **МЕТОДИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ**

***Аннотация:** в статье рассматривается актуальность проблемы методической поддержки деятельности учителя в условиях цифровой трансформации образования. Описаны шаги для оказания методической поддержки учителям.*

***Ключевые слова:** методическая поддержки, деятельность учителя, цифровая трансформация образования.*

Школьное образование сталкивается с множеством вызовов XXI века, которые включают в себя.

1. Технологические изменения: современное общество все больше зависит от технологий, что означает, что школы должны обладать новейшими технологиями, чтобы быть конкурентоспособными.

2. Глобализация: все большее число молодых людей из разных стран пересекают границы в поисках образования и работы. Это требует от школ учета культурных различий и подготовки к международным обменам.

3. Изменение роли учителя: в связи с технологическими изменениями и доступностью информации школьные учителя становятся не только источником знаний, но и наставниками и менеджерами, которые могут помочь ученикам определить свои цели и намерения.

4. Увеличение числа учеников с особенностями развития: школы должны учитывать потребности и интересы всех учащихся, включая тех, кто нуждается в индивидуальной поддержке и адаптации.

5. Экономические изменения: в связи с быстро меняющейся экономической ситуацией в мире школы должны обучать детей не только традиционным навыкам, но и предоставлять им инструменты для адаптации к изменяющейся экономической реальности.

6. Формирование социальной ответственности: глобальные проблемы, такие как климатические изменения и бедность, требуют от молодых людей принятия социальной ответственности и действий. Школы должны помочь ученикам развить здоровую социальную сознательность и мотивацию к действиям.

7. Функция школы для общества: школы должны быть не только местом, где молодые люди получают знания, но и форумом для обсуждения насущных проблем общества и разработки идей и решений.

Школьное образование должно защищать интересы всех учащихся и готовить их к сложной, быстро меняющейся мировой экономической ситуации. Школьная система должна учитывать непрерывные изменения в нашем мире и готовить детей к будущему с учетом этих изменений [2, с. 34].

Цифровая трансформация образования началась в отечественной школе еще в 1980-х годах, когда появились первые компьютеры в классах. В то время учителя использовали компьютеры в основном для обучения компьютерным наукам и программирования. Однако с развитием технологий и увеличением доступности компьютеров, школы начали шире использовать цифровые технологии в образовании.

Современная цифровая трансформация образования в школе включает в себя использование интерактивных досок, компьютеров, планшетов и других устройств, а также специализированных программ и приложений для обучения. Эти технологии позволяют учителям проектировать уроки и задания, которые могут быть более интересными, активными и соответствующими каждому ребенку индивидуально.

Одно из важных достижений цифровой трансформации в образовании – создание цифровых учебников. Цифровые учебники позволяют учителям быстро и легко изменять содержание уроков, чтобы подстроиться под потребности каждого конкретного класса. Они также позволяют использовать интерактивные элементы, видео и аудио материалы, что делает обучение более привлекательным и интересным для учеников [1, с. 169].

Однако, помимо преимуществ, цифровая трансформация имеет и свои недостатки. Критики говорят, что слишком большое количество технологий может отвлекать учеников от учебного процесса и ухудшать навыки чтения и письма. Также, принимаются во внимание расходы на технологии. В некоторых случаях, для того чтобы ввести новые технологии, нужно инвестировать большое количество денег.

В конечном итоге, цифровая трансформация образования в школе будет продолжаться, развивая новые технологии и трансформируя нашу систему образования в соответствии со временем.

Цифровая трансформация также способствует развитию навыков технологической грамотности у учащихся. Подобный опыт в обучении помогает детям развивать свои навыки использования компьютера и программного обеспечения, что непременно будет полезно в будущем. Важно также, что использование цифровых технологий в обучении помогает учащимся улучшать свои коммуникативные навыки, работу в команде, творческое мышление и решение проблем.

Наконец, цифровая трансформация образования дает возможность ученикам получать более широкий круг информации, различные взгляды на образование и возможности для обучения, которые могут помочь им обрести уверенность и самостоятельность в их учебном процессе [3, с. 56].

Цифровая трансформация в образовании существенно изменяет процесс обучения для учеников, что также требует изменений в деятельности учителя. Вот несколько важных изменений, которые вносит цифровая трансформация:

1. Использование новых технологий: Учителя должны уметь использовать новые технологии в обучении, не только для своего развития, но и

для организации интерактивных уроков, использования онлайн-классов и библиотек, а также многих других возможностей.

2. Изменение подхода к обучению: Учителя должны изменить свой подход к обучению учеников в условиях цифровой трансформации. Необходимо использовать более гибкий и индивидуальный подход к каждому ученику.

3. Создание интерактивных уроков: Учителя должны научиться создавать интерактивные уроки для учеников, которые позволят им участвовать в обучении и получать более глубокое понимание темы.

4. Онлайн-образование: Учителя должны учиться работать с инструментами онлайн-образования, такими как онлайн-лекции, вебинары и т. д.

5. Использование обратной связи: Учителя должны стать более открытыми и использовать обратную связь для изучения опыта учеников в своей работе.

6. Планирование уроков: Учителя должны иметь хорошее планирование своих уроков с учетом возможностей, которые предоставляют цифровые технологии.

В целом, цифровая трансформация меняет роль учителя и требует от них большей гибкости и открытости в своей деятельности. Цифровые технологии помогают учителям улучшать качество обучения и организовывать более эффективную деятельность.

При использовании цифровых инструментов обучения очень важно обеспечить безопасность учащихся, чтобы избежать потенциальных угроз [4, с. 8]. Вот несколько мер, которые могут помочь учителям обеспечить безопасность учащихся при использовании цифровых инструментов обучения.

1. Создание политики безопасности: школы могут разработать политику безопасности для цифровых инструментов обучения, которая определит правила и процедуры для учеников и учителей.

2. Обучение безопасности: учителя могут проводить тренинги и обучение безопасности в Интернете у учеников на уроках, где они могут получить информацию об интернет-угрозах и научиться безопасному поведению в Интернете.

3. Фильтрация контента: учитель может использовать программное обеспечение или средства блокировки контента для фильтрации нежелательного контента в сети Интернет.

4. Права на конфиденциальность: учителя могут рассказывать ученикам, какие информационные данные являются приватными и поощрять детей к безопасному хранению таких данных.

5. Управление доступом: учителя могут контролировать и управлять доступом учеников к определенным цифровым ресурсам. Ограничивать доступ к Интернет-сайтам и содержанию, которые могут представлять угрозу для безопасности учеников.

6. Совместное использование: учителя могут помогать ученикам в повышении более безопасного поведения в Интернете, включая такие методы, как использование безопасных паролей и настройку профилей в социальных сетях.

Наконец, важно создать культуру безопасности для учащихся, где безопасность в Интернете занимает важное место как защита их личных данных в онлайн-пространстве.

Для того чтобы оказывать методическую поддержку учителям в условиях цифровой трансформации, следует следующие шаги:

1. Организация аудитории пользователя: учитель должен уметь понимать способность своих учеников и использовать соответствующий материал.

2. Обучение педагогов современным технологиям обучения: проводить курсы и семинары, в ходе которых обучить педагогов использовать новые средства обучения.

3. Разработка электронных учебных материалов и программных обеспечений: предоставить педагогам доступ к современным учебникам, приложениям и программам.

4. Координация процесса цифровой трансформации: привлечение экспертов в области информационных технологий для координации процесса внедрения электронных технологий в образовательный процесс.

5. Разработка и внедрение курсовой работы: обучение педагогов проводить курсовые работы и творческое мышление в цифровых технологиях.

6. Проведение мероприятий и лекций: организация мероприятий и лекций на тему цифровой трансформации для ознакомления педагогов с новыми тенденциями и возможностями в этой области.

7. Содействие внедрению новых технологий: помощь педагогам во внедрении новых технологий в образовательный процесс.

Таким образом, методическая поддержка учителя в условиях цифровой трансформации включает в себя организацию аудитории пользователя, обучение современным технологиям обучения, разработку электронных учебных материалов и программных обеспечений, координацию процесса цифровой трансформации, разработку и внедрение курсовой работы, проведение мероприятий и лекций и содействие внедрению новых технологий в образовательный процесс.

#### *Список литературы*

1. Бардаков Н.Д. Цифровая трансформация образования и/или образование устойчивого развития / Н.Д. Бардаков // Инновационные научные исследования. – 2021. – №4–3 (6). – С. 167–172.

2. Бутенко Е.Д. Роль образования и науки в цифровой трансформации общества / Е.Д. Бутенко // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. – 2021. – №5 (86). – С. 33–41.

3. Володина О.Е. Смешанное обучение в условиях цифровой трансформации образования / О.Е. Володина // Вестник науки и образования. – 2022. – №2–1 (122). – С. 55–58.

4. Плоцкая О.А. Цифровая трансформация российского образования: опыт и перспективы нормативно-правового регулирования / О.А. Плоцкая // Юридический вестник Дагестанского государственного университета. – 2022. – Т. 41. №1. – С. 7–12.

**Хрипкова Анастасия Дмитриевна**

студентка

Научный руководитель

**Бобровникова Наталия Сергеевна**

преподаватель, ассистент

ФГБОУ ВО «Тульский государственный  
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

г. Тула, Тульская область

## **РОЛЬ СОВРЕМЕННОГО РОДИТЕЛЯ В СОЦИАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОМ РАЗВИТИИ ДОШКОЛЬНИКОВ**

***Аннотация:** в статье рассматривается влияние института семьи на социально-личностное развитие ребенка дошкольного возрастного периода, а также пути развития ребёнка при определенной родительской позиции. Анализируется роль современного родителя в формировании норм поведения, самооценки, способов взаимодействия детей. Автор прослеживает становление личности дошкольника в зависимости от участия семьи в его социально-личностном развитии.*

***Ключевые слова:** социально-личностное развитие, семья, личность, воспитание.*

Результат воспитания детей дошкольного возраста является фундаментом для построения личности ребенка. Этот возрастной период является одним из самых важных, так как в значительной степени определяет последующее развитие. Влияние семьи на формирование личности дошкольника, а также его социальных навыков играет немаловажную роль. Тесная связь родителей и ребенка снижает риск наличия проблем формирования личностно-социального развития [1].

Социально-личностное развитие ребенка заключается в формировании правильных знаний о взаимодействии личности и общества. В дошкольном возрастном периоде дети учатся понимать не только собственные, но и чужие ценности; осознавать себя как члена определенной социальной группы; формировать собственное отношение к сложившимся нормам и правилам в конкретном обществе. Также социально-личностное развитие невозможно без «эмоционального». Ребенок должен научиться правильно выражать свои эмоции и чувства по отношению к чему-либо, считывать эмоциональное состояние других людей для дальнейшего построения отношений [6].

Семья выступает социальным фактором развития ребенка, но также присутствует и биологический аспект, описанный психологами. Так, большую роль в биологическом развитии играют кризисные периоды оставьте. Например, Л.С. Выготский считал, что переход от одного возрастного периода к другому разделяется кризисным периодом. Это бурные периоды, обычно длятся 2–3 месяца, происходит резкий скачок в развитии. Между кризисными периодами протекают стабильные периоды (длятся, как правило, несколько лет). В процессе происходит постепенное развитие, которое заметить можно, лишь сравнив начало возрастного

периода и конец [2]. Дошкольный возраст 3–7 лет (по Д.Б. Эльконину), начинается с кризиса 3 лет, заканчивается кризисом 7 лет. Кризис 3 лет имеет определенные признаки: негативизм (против конкретного взрослого), упрямство, строптивость (против норм воспитания), своеволие, протест-бунт («Состояние постоянной войны с окружающими» Л.С. Выготский), обесценивание, деспотизм (в случае, если в семье несколько детей, деспотизм проявляется как ревность). Кризис 7 лет проявляется в театральности поведения. Также встречается симптом «Горькая конфета» – у ребенка формируется свой внутренний мир, который будет скрываться от родителей, все внутренние переживания не проявляются внешне. Формирование внутренней позиции является последним признаком кризиса 7 лет [3].

Стабильный период 3–7 лет можно разделить на младший (3–4 года), средний (4–5 лет), старший (5–6 лет). Начало дошкольного возрастного периода характеризуется приобретениями ребенка в завершении кризиса 3 лет- чувство собственного «Я» и стремление к независимости от взрослого. Семья должна с пониманием относиться к проявлению самостоятельности ребенка, ни в коем случае её не подавлять, а только подкреплять.

Родителям также важно учитывать, что ведущей деятельностью в возрасте 3–7 лет является сюжетно-ролевая игра. Игровую деятельность в этом возрастном периоде можно классифицировать:

- воспроизведение действий взрослых (3–4 года);
- воспроизведение отношений людей (4–5 лет);
- дидактические игры (5–6 лет) [3].

В игровой деятельности ребенка современный родитель должен принимать участие не только как партнер по игре, но и как наблюдатель. Ведь именно в процессе самостоятельной игры можно увидеть увлечения, интересы, ценности дошкольника. В возрастном периоде 3–7 лет ведущая деятельность развивает:

- коммуникативные способности;
- произвольность познавательных процессов;
- произвольность действий;
- связную речь [3].

Для дошкольника игра – отражение сторон социальной жизни, формирование нравственных норм. В процессе игровой деятельности у ребенка возникает потребность регулировать взаимоотношения с партнером (будь то сверстник или взрослый), поведение ребенка детерминировано его формирующимися личностными свойствами и субъективированным образом партнера. Всё это влияет на социально-личностное развитие дошкольников. Партнерская позиция родителя в игре позволяет ребенку освоить личностный опыт установления различных способов взаимодействия как со сверстниками, так и со взрослыми. Также взрослый человек в совместной деятельности влияет на формирование самосознания дошкольника, понятий о нормах поведения.

Игра для дошкольника – не просто развлечение, но и фактор формирования познавательных процессов и социально-личностного развития. Поэтому родители должны уделять больше внимания сюжетно-ролевым играм своего ребенка, помогая ему формировать коммуникативные навыки.

Также следует упомянуть про новообразования дошкольного возраста, выделенные Д.Б. Элькониным:

- потребность в общественно-значимой и общественно-оцениваемой деятельности;

- соподчинение мотивов;

- усвоение нравственных норм [4].

Семья для ребенка – основной источник нравственных норм. Родители должны не просто проговаривать нормы поведения, но и прививать ребенку дошкольного возраста «привычки правильного поведения». Все, что вкладывает семья в понятие о нравственности у ребенка, позже станет основой его поведения, социального взаимодействия и личностных качеств.

Семью можно характеризовать как основной фактор развития личности дошкольника, а также его социальных навыков. Именно родители приобщают детей к нормам поведения, дают ему первоначальные знания об окружающем мире и опыт. Дошкольный период очень важен как основа формирования личности, ведь именно в этом возрасте появляются специфические психические механизмы, процессы и деятельность. Продолжается активное формирование психических свойств (характер, способности и др.).

Важнейшее приобретение этого возраста – понятие ребенка о собственном «Я», имеющее огромное влияние на социально-личностное развитие. Первая «самооценка» в дошкольном возрасте обычно эмоциональная (часто завышенная), формируется на основе слов родителей. Большинство детей 3–7 лет осознают только те качества, которые выделяются окружающими людьми. Современный родитель является катализатором формирования интереса у ребенка к самоанализу. В семье присутствуют идеалы и эталоны, на которые ребенок будет позже опираться в своем самоанализе, сравнивать себя с ними, так будет происходить оценка собственных личностных свойств, поступков и т. д. Взрослые, проговаривая способности, возможности, преимущества дошкольника, способствуют формированию нормативной самооценке.

Немаловажную роль в социально-личностном развитии играет и эмоциональный климат в семье. Современный родитель, обеспечивая позитивный эмоциональный климат, избегая негативных проявлений конфликта, исключая грубость, помогает раскрыть личностные характеристики дошкольника, сформировать правильное понимание о взаимодействии не только с родственниками, но и со сверстниками.

Ребенок растет в условиях семейного воспитания, усваивая систему взаимодействия. Детско-родительские отношения играют важную роль в формировании личности дошкольника. Тесная взаимосвязь ребенка и родителя, а также специфика их взаимодействия определяет направление его развития. Например, П.Ф. Лесгафт выделил 6 позиций родителей по отношению к детям:

1. Родители, не уделяющие должного внимания детям, критикующие и унижающие их, по итогу получают такие особенности личности ребенка, как лживость, двуличность и т. д. Часто у таких детей наблюдается ЗПР (задержка психического развития).

2. Противоположность первому варианту – постоянное восхищение своим ребенком, часто не подкрепленное соответствующим поведением приведет к формированию эгоцентричности, высокомерности у ребенка.

3. Гармоничная позиция родителей, т.е. построенная на благоприятном психологическом климате, заботе и пониманию, сформирует у ребенка добродушие, отзывчивость и даже тягу к обучению.

4. Семьи, потакающие ребенку, стараются удовлетворить любую его потребность по итогу получают аморфную и несамостоятельную личность.

5. Родители, недовольные своим ребенком, будут высказывать негативную оценку его поведения и деятельности без видимых на то причин, критиковать. Такой дошкольник в дальнейшем будет раздражительной, неустойчивой и тревожной личностью.

6. Семьи с финансовыми трудностями, которые отражаются на родительской позиции, воспитают пессимистичную личность [5].

Таким образом, институт семьи, родители, их взаимоотношения являются фактором социально-личностного развития дошкольника.

В заключение хочу сказать, что родители играют большую роль в социально-личностном развитии дошкольника. Для ребенка семья- первичный институт социализации, зачастую референтная группа. Современный родитель должен понимать, что ребенок будет усваивать нормы и ценности данной семьи и в дальнейшем подстраивать под них свое поведение. Поэтому так важно сохранять в семье благоприятный психологический климат и подкреплять «привычку правильного поведения». Семья формирует в дошкольном возрасте у ребенка самооценку, актуальный уровень развития, коммуникативные навыки, систему взаимоотношений, что и является социально-личностным развитием. Родитель, первичный фактор социализации, формирует установки поведения, нормы взаимодействия, понятие о правилах конкретного общества у дошкольника.

#### *Список литературы*

1. Давляева Ю.А. Влияние детско-родительских отношений на развитие личности детей дошкольного возраста: дис. ... обр. и пед. наук: 44.04.01. – Екатеринбург, 2019. – 92 с.
2. Калугина И.Ю. Возрастная психология. Полный жизненный цикл развития человека / И.Ю. Калугина, В.Н. Колюцкий. – М.: Сфера, 2001. – 179 с.
3. Туревская Е.И. Игра как ведущая деятельность ребёнка дошкольного возраста. Другие виды деятельности ребёнка / Е.И. Туревская // Возрастная психология. – Тула: Центр телекоммуникационных технологий и дистанционного обучения, 2002. – 9 с.
4. Эльконин Д.Б. Детская психология / Д.Б. Эльконин. – 4-е изд. – М.: Академия, 2007. – 331 с.
5. Лесгафт П.Ф. Семейное воспитание ребенка и его значение / П.Ф. Лесгафт. – М.: Педагогика, 1991. – 197 с.
6. Смирнова Г.Н. Социальное развитие детей дошкольного возраста в условиях образовательной организации: дис. обр. и пед. наук: 44.04.01. – Екатеринбург, 2019. – 74 с.



**Чуркина Елена Валерьевна**

студентка

Научный руководитель

**Филиппова Светлана Анатольевна**

канд. психол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тульский государственный  
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

г. Тула, Тульская область

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ КЛИМАТ СЕМЬИ КАК ФАКТОР УСПЕШНОГО РАЗВИТИЯ И СОЦИАЛИЗАЦИИ РЕБЁНКА**

***Аннотация:** статья посвящена изучению влияния психологического климата семьи на успешность развития и социализации ребенка. Рассмотрены понятия социализации, психологического климата семьи, первичной группы, теории «Зеркального Я». Представлены взгляды отечественных и зарубежных исследователей на проблему взаимодействия родителей и ребенка в семье, выявлена двойственная роль семьи как «фабрики» морально-нравственных ценностей. Представлены факторы влияния семьи на социализацию ребенка, рассмотрены условия успешной социализации ребенка в семье.*

***Ключевые слова:** социализация, семья, психологический климат, первичная группа, модели поведения.*

В современном мире в центре постоянного внимания и изучения многих исследователей находится проблема социализации и развития ребенка. По данным, представленным в Концепции государственной семейной политики Российской Федерации на период до 2025 года, количество полных семей неуклонно сокращается в среднем на 11,2 процента. В России за 2022 год МВД изъяло 7,5 тыс. детей из неблагополучных семей. На настоящий момент 6,2 млн семей в стране являются неполными. Многие полные семьи подвержены алкоголизму, наркомании, члены таких семей проявляют агрессию, насилие по отношению друг к другу и детям. В группу риска также входят внешне благополучные, зачастую полные семьи, но использующие авторитарный или гиперопекающий стиль воспитания. Следствием подобной ситуации в семьях является нарушение или отсутствие воспитательных функций семьи по формированию личности ребенка, развитию его способностей, передаче накопленного социального опыта, что влечет за собой подавление развития и социализации, агрессивность, эмоциональную холодность, недоверие к окружающему миру и себе самому, неумение и нежелание общаться, зачастую ребенок приобретает к асоциальному образу жизни. Все вышеперечисленные проблемы ребенок впоследствии переносит во взрослую жизнь.

Социализация – это особый процесс включения ребенка в общество, процесс и результат усвоения, активного воспроизводства индивидуальным социальным опытом [5, с. 159] Освоение ребенком социальных норм, культурных ценностей и паттернов поведения, созревание и развитие его личности не представляется возможным без соучастия и содействия близких родственников,

межличностных взаимоотношений и единства членов семьи особенно на этапе первичной социализации – с самого рождения человека до формирования зрелой личности [1, с. 139]. Проблемы человеческой природы, взаимоотношениями людей занимались философы -антропологи, начиная со времен античности. Платон утверждал, что «добродетель воспитуема, обучаемая», «если удовольствие и неудовольствие, чувства дружбы, скорбь и ненависть будут сформированы в душах людей надлежащим образом в раннем детстве, когда люди еще не способны отнестись к ним разумно, то, став разумными, люди согласуют с разумом укоренившиеся в них чувства». Родительская семья является одним из главнейших столпов социализации ребенка. Аристотель придавал большое значение нравственному воспитанию детей, заниматься которым, по его мнению, должны были главным образом родители. Позднее, в пятидесятых годах XX века, американский социолог-теоретик, глава школы структурного функционализма Толкотт Парсонс обозначил функцию семьи как «фабрики» ценностей, а роль родителя – «агент социализации». По Т. Парсонсу, в семье ребенок усваивает принятые в обществе образцы поведенческих реакций, отношений, его личность проходит некоторые стадии психосексуального развития. Отцы и матери демонстрируют определённые модели поведения, культурный статус своего пола, и от этого зависит в том числе формирование гендерной идентичности ребенка [3, с. 172]. В трудах ученых – исследователей образа жизни различных народов обязательно присутствовало описание семейно- бытовых мероприятий, способов воспитания детей, общения с ними. Значительное место эта тема занимает в сочинениях Э. Тейлора, Г. Спенсера, Э. Вестермарка, Г. Плосс. В отечественной науке известны имена исследователей В. Тенишева, Г. Виноградова, О. Капицы. В трудах ученых описывались элементы социализации: условия и обстановка родов, способы ношения или укутывания ребенка, детская люлька, игры, игрушки, а также положение детей в семье, обществе, их взаимоотношения со взрослыми [2, с. 32].

Социализация- многосторонний процесс, включающий разнообразные точки зрения ученых, представленных в виде теорий социализации. Согласно одной из них – теории «Зеркального Я» – человеком усваиваются представления о себе через представления о нём других людей. Я-концепция формируется, уточняется и укрепляется день ото дня во взаимодействии людей друг с другом. Как с человеком обращаются, так он о себе и думает. Особый акцент сделан на том, что «не важно, что думают о нас, на самом деле важно, как мы это интерпретируем». Эти собственные интерпретации человека и определяют его самооценку и социальные ценности. Именно в семье, как в первичной группе, зарождаются близкие контакты и связи, которые придают человеку ощущение целенаправленности. Отсюда и начинается процесс социализации. Термин «первичные группы» ввел профессор Мичиганского университета Чарльз Хортон Кули. Первичные группы играют основополагающую роль в формировании социальной природы человека [4, с. 61]. Согласно исследованиям французского социолога Габриэля Тарда, в основе формирования лежит механизм подражания.

Американский психолог, специалист в области психологии развития Ч. Кули утверждал, что стадии развития морального сознания человека, формирование внутренних структур человеческой психики зависит от внешней социальной деятельности, представленной прежде всего семьей,

её психологическим климатом. Уважительное и благоприятное взаимодействие родителей, их бережное воздействие на детей, грамотные, продуманные способы реализации потребностей ребенка являются орбитой для успешного развития ребёнка, его интеграции в социальную среду. Семейная социализация может пониматься двояко: как, с одной стороны, подготовка к будущим семейным ролям, и, с другой стороны, – как влияние, оказываемое семьей на формирование социально компетентной, зрелой личности. Формирование ребенка в семье происходит в результате целенаправленного воздействия взрослых (воспитания), и в результате наблюдения за поведением всех членов семьи. Основными факторами влияния семьи на социализацию личности ребенка можно назвать следующие [5, с. 160]:

- структура семьи, её единство;
- роль, место ребенка в семье по отношению к другим детям;
- авторитетные воспитатели в семье;
- стиль воспитания в семье;
- потенциал семьи – совокупность человеческих качеств взрослых членов семьи.

В то же время, оценивая уровень и степень влияния родителей на ребенка, необходимо учитывать возраст, пол ребенка, наличие других агентов социализации, амбивалентность самих родительских чувств и их последствия, а также компенсаторные механизмы самой социализации [6, с. 284].

Таким образом, детство – первая и важнейшая стадия социализации, человек становится социальным, постепенно включаясь в группу взрослых, приобщаясь с самого раннего возраста к культурным ценностям. Полноценно развитая, социализированная личность может вырасти только в участливом, заботливом социальном окружении. Среди множества институтов социализации главенствующую роль играет семья ребенка как самый первый, близкий и значимый круг общения и научения. Потребности ребенка удовлетворяются в соответствии с теми нормами и правилами, которые существуют в самом обществе и которые он усвоил в самом начале жизни. Формирование норм и установок осуществляется с помощью различных механизмов, начиная от условного рефлекса, подражания, внушения и кончая идентификацией.

#### **Список литературы**

1. Ковалева А.И. Социализация / А.И. Ковалева // Знание. Понимание. Умение. – 2004. – №1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsializatsiya> (дата обращения: 16.05.2023).
2. Комарова Г.А. Этнография детства: междисциплинарные исследования / Г.А. Комарова. – 2-е изд., доп. – М.: ИЭА РАН, 2014. – 160 с. – ISBN 5-20114-622-8.
3. Спасов В.Д. Символический комплекс отца в парсонизме / В.Д. Спасов // Вестник БГТУ имени В.Г. Шухова. – 2011. – №1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/simvolicheskiy-kompleks-otca-v-parsonianstve> (дата обращения: 16.05.2023).
4. Чикагская социология: сб. переводов / РАН. ИНИОН. Центр социал. науч.-информ. исслед. Отд. социологии и социал. психологии; сост. и пер. В.Г. Николаев; отв. ред. Д.В. Ефременко. – М., 2015. – 430 с. – ISBN 978-5-248-00772-1.
5. Андреева Т.В. Социальная психология семейных отношений / Т.В. Андреева. – СПб.: Речь, 1998. – 341 с.
6. Кон И.С. Ребенок и общество: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / И.С. Кон. – М.: Академия, 2003. – 336 с. – ISBN 5-7695-1420-5.

## СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ

*Александров Егор Евгеньевич*  
студент

Научный руководитель

*Акинъшина Ольга Николаевна*  
канд. пед. наук, преподаватель

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный  
педагогический университет  
им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»  
г. Липецк, Липецкая область

### ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНО- ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

**Аннотация:** в статье рассматривается понятие социально-психологического влияния, его методы и их особенности на обучающегося. Автором освещены способы социально-психологического влияния: заражение, внушение, убеждение, подражание и манипуляция – и приведены примеры.

Акцентируется внимание на том, что каждый из перечисленных методов воздействия применяется в разных сферах повседневной жизни. Автором делается вывод, что эффективность изученных способов социально-психологического влияния зависит и от других факторов, они все же являются неотъемлемой частью учебного процесса и применяются в различных видах занятий.

**Ключевые слова:** коммуникация, обучение, воздействие, эмоциональное состояние.

Повседневная жизнь человека связана с коммуникацией с другими людьми. Тесные контакты могут основываться и на рабочей основе, и в процессе отдыха, и в процессе обучения. Так как обучение является одним из важнейших процессов жизни, который не только не прекращается, а, наоборот, развивается, не только человека или группы людей, но и социума в целом.

Человек живет в социуме и является биосоциальным существом, это по определению значит, что жизнь его протекает в обществе, где проходит его становление и развитие. Исходя из этих двух факторов, мы можем точно утверждать, что не просто большое, а основное влияние на человека оказывает взаимодействие с другими людьми.

Человек подвержен воздействию со стороны общества везде и всегда. С влиянием такого рода человек сталкивается при любой социальной деятельности. В науке это влияние называется социально-психологическим

воздействием и играет большую роль, так как способно изменить мышление человека. Однако мы рассмотрим особенности социально-психологического воздействия в процессе учебной деятельности.

Именно в учебной процессе оно играет одну из важнейших ролей – способствует повышению эффективности усвоения знаний.

Стоит сказать, что над этой темой работали многие ученые. К примеру, Ю.В. Макаров в своих трудах говорил о том, что такое воздействие является одной из проблем современности. В то время как А.Н. Сухов рассматривал основные объекты и субъекты и способы реализации этого воздействия [1; 2].

Разумеется, чтобы углубиться в изучение этой темы нам необходимо точно понять, чем является социально-психологическое воздействие или, как его еще называют, социальное влияние.

Конечно, с одной стороны «это воздействие общества и отдельных индивидов на социальные процессы и явления, происходящие в обществе» [3].

Но с другой стороны, «это всего лишь изменения, происходящие в мировоззренческих установках и в сознании людей под влиянием сознания, норм и установок, которых придерживаются другие члены определенного сообщества, то есть общества, где вы находитесь» [3].

Так же существует мнение, что социально-психологическое воздействие – это «направленная передача информации от одного человека к другому с целью оказания изменения психологических характеристик, поведения или других особенностей партнера по общению» [4].

Нельзя отрицать, что у каждого воздействия должны быть методы, с помощью которых оно будет само осуществляться. К основным традиционным методам воздействия для социальной психологии можно отнести лишь 4 способа: заражение, внушение, убеждение, подражание. Однако есть еще один способ, который получил особое распространение в последнее время – манипуляции.

Во всяком случае все эти способы и используются не только при применении методов активного обучения, но и в других сферах жизни человека. Детально рассмотрим каждый из них.

Самым первым способом воздействия можно определить «заражение». По определению – это бессознательная и невольная подверженность индивида определенным психическим состояниям.

Чаще всего заражение передается от человека к человеку через эмоциональное состояние. Однако и здесь есть подводные камни. Чаще всего эмоциональное состояние возникает в массе людей. Когда такое происходит, можно сказать, что они испытывают общее психическое состояние. Например, посещение патриотических концертов или парада Победы заражают человека одними эмоциями, в то время как дискотеки или творческие фестивали совсем другим. В этом случае действует эффект многократного и взаимного усиления этого воздействия. Говоря другим языком, индивид здесь бессознательно усваивает образцы поведения и подчиняется им.

Вторым способом воздействия можно назвать «внушение». Оно представляет собой целенаправленное, но при этом неаргументированное воздействие одного человека на другого, так же под внушение может попасть

и группа людей. Иначе говоря, сам процесс внушения является односторонним и имеет субъектно-объектное воздействие.

Здесь происходит передача информации. Важно понимать, что эта информация основывается на своем некритическом восприятии, то есть в таком случае предполагается, что человек, принимающий информацию – слушающий – не способен на ее критическую оценку. Другими словами, этот способ воздействия предполагает пассивность адресата.

Способность критически воспринимать информацию снижается в случае, когда, например, человек находится в состоянии физической усталости, испытывает голод или жажду, хочет спать. Пожалуй, самым ярким примером внушения может служить технология вовлечения людей в деструктивные секты, которая включает в себя методы снижения критичности – ограничения сна, питания, повторяющаяся монотонная деятельность.

Процесс внушения носит вербальный характер, но при этом отличается от убеждения тем, что не основывается на доказательствах и логике. Более того внушение как способ воздействия сопровождается эмоциональным заражением, которое передается человеку. При этом оно считается эмоционально-волевым воздействием, так как в этом процессе достигается не согласие, а просто принятие информации, основанное на уже готовом выводе.

Убеждение является третьим способом социально-психологического воздействия. Оно строится на логических обоснованиях, с помощью которых необходимо добиться согласия от слушающего. Но при этом выводы слушатель делают самостоятельно. Говоря другими словами, убеждение представляет собой интеллектуальное воздействие.

Сам процесс подразумевает субъект-субъектное воздействие, которое в свою очередь предполагает дискуссию между участниками процесса. То есть, человек или аудитория должны не только понять получаемую информацию, но и добровольно согласиться с ней.

Примером убеждения может служить следующее: начальник говорит своему подчиненному, что если он будет хорошо работать, то скоро получит повышение.

Подражание является последним методом социально-психологического воздействия. Оно относится к способам воздействия людей друг на друга в условиях преимущественно вне коллективного поведения.

В процессе подражания осуществляется не просто принятие внешних черт поведения другого человека или массовых психических состояний, а воспроизведение индивидом демонстрируемого поведения.

Важно понимать, что подражание – это важнейший механизм социального развития ребенка, так как в процессе обучения играет одну из основных ролей и неосознанно для детей протекает само собой. Безусловно, подражание свойственно и взрослым. Объясняется это тем, что молодые люди склонны подражать социальным новшествам.

В качестве примера для этого процесса можно привести ситуацию пердразнивания. Конечно, эффект подражания здесь деструктивен, но тем не менее он демонстрирует это воздействие.

Манипуляция считается самым спорным с этической точки зрения, но чрезвычайно распространенным способом воздействия, который проявляется в самых разных аспектах взаимодействия людей.

Этот способ воздействия определяется как скрытое побуждение адресата к переживанию определенных состояний, принятию решений или выполнению действий, необходимых для достижения инициатором своих собственных целей. На данном этапе развития человечества, люди сражаются со всеми видами манипуляций, как только могут.

Необходимо учитывать, что в процессе обучения применяются все методы социально-психологического воздействия. Однако сама эффективность способов во многом определяется другими факторами, как, например, авторитетность учителя, уровень его компетентности.

Существует мнение, что в учебном процессе методы обучения осуществляются в каких-либо организационных формах. Но стоит понимать, что одни и те же способы применяются в различных видах занятий. Так, например, деловые игры могут применяться и на семинарских, и практических занятиях, и научно-практических конференциях.

Безусловно, применение методов обучения определяется такими задачами:

- 1) овладение психолого-педагогическими и специальными знаниями, то есть знаниями изучаемого предмета;
- 2) формирование личностных и профессиональных умений и навыков, особенно в сфере общения;
- 3) коррекция и развитие установок, необходимых для успешной деятельности и общения;
- 4) развитие способности адекватного и полного познания себя и других людей;
- 5) коррекция и развитие системы отношений личности.

Тема социально-психологического воздействия является актуальной, так как является неотъемлемой частью обучения, общения и жизни в обществе.

Хотелось бы отметить, что социально-психологическое воздействие играет важную роль, так как методы используются не только в обучении, но и в повседневной жизни. Эти методы не всегда можно распознать, так как обычный человек не настраивается на это в процессе общения или выполнения рабочей деятельности, однако такие способы воздействия непременно присутствуют в общении, и даже можно сказать, что без их участия процесс контактирования с другими людьми в каком-либо обществе не представляется возможным.

#### *Список литературы*

1. Макаров Ю.В. Психологическое воздействие как социально-психологическая проблема / Ю.В. Макаров.
2. Сухов А.Н. Сущность и виды социально-психологического воздействия / А.Н. Сухов.
3. Социальное воздействие [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [spravochnick.ru](http://spravochnick.ru)
4. Межличностное воздействие как социально-психологический феномен и его место в деятельности специалиста по социальной работе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [megaobuchalka.ru](http://megaobuchalka.ru)
5. Психология воздействия. Практикум. – Ярославль: ЯрГУ, 2017 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [20170505.pdf](http://20170505.pdf) ([uniyar.ac.ru](http://uniyar.ac.ru))

6. Пантелеев А.Ф. Психология воздействия / А.Ф. Пантелеев [Электронный ресурс]. – Режим доступа: 1199.pdf (sgu.ru)

7. Способы социально-психологического воздействия – социальная психология [Электронный ресурс]. – Режим доступа: studme.org

8. Психологическое воздействие [Электронный ресурс]. – Режим доступа: studfile.net

*Андропова Наталья Васильевна*

студентка

Научный руководитель

*Шелиспанская Эллада Владимировна*

канд. психол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тульский государственный

педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

г. Тула, Тульская область

## **РАССМОТРЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ КОММУНИКАТИВНЫХ УУД В ОТЕЧЕСТВЕННЫХ ТРУДАХ**

***Аннотация:** в статье представлены основные подходы к рассмотрению сущности понятия коммуникативных универсальных учебных действий, также отражено содержание коммуникативных УУД. Представлены основные критерии, регламентированные требованием ФГОС основного общего образования. Статья рассматривает факторы, которые играют важную роль в формировании коммуникативных умений у подростков. Содержание статьи представлено также изучением особенностей сформированности коммуникативных универсальных учебных действий.*

***Ключевые слова:** коммуникативные УУД, сотрудничество, ФГОС, подростки.*

В системе основного общего образования разработчики ФГОС в качестве главных критериев сформированности коммуникативных УУД выделяют умение сотрудничать и выстраивать данный процесс с педагогами и сверстниками, регуляцию собственного поведения, владение речевыми навыками, с помощью которых учащийся может донести информацию окружающим в доступном для них виде [4].

Отечественный автор А.Г. Асмолов рассматривает коммуникативные универсальные учебные действия в контексте способности учащихся сотрудничать, умения разрешать конфликтные ситуации, а также умения управлять поведением своих товарищей и контролировать свои действия [1].

В отечественной литературе коммуникативные УУД понимаются как умение четко и последовательно формулировать собственные мысли, выстраивать интонацию, способность к построению короткого диалога [3].

По мнению Е.В. Юшиной, коммуникативные УУД представляют собой умение проявлять инициативу в коллективе и владение речевыми навыками. Как отмечает автор, сформированность данного вида



универсальных учебных действий, является благоприятным фактором, влияющий на успешность процесса личностного развития [5].

Отечественные труды отображают основные факторы, которые способствуют положительной динамике развития взаимодействия подростка с окружающими, включающие в себя принятие подростком различных точек зрения, развитие навыков взаимодействия в группе, способность выражать собственную точку зрения, а также ее обосновывать [2].

Для изучения специфики сформированности коммуникативных универсальных учебных действий подростков была разработана программа исследования, включающая в себя следующие методики: «Изучение сплоченности группы» Н.П. Фетискин, «Экспертная диагностика интерактивной согласованности в малых группах» С.В. Сарычев, А.С. Чернышов, «Методика диагностики готовности к сотрудничеству в совместной деятельности» В.В. Курунов, Н.А. Айнулина, «Самооценка эмоционально-мотивационных ориентаций в межгрупповом взаимодействии» Н.П. Фетискин. Данное исследование было проведено на базе МБОУ ЦО №42 г. Тула с учащимися 7Г класса.

По результатам исследования было выявлено, что подростки соблюдают нормы и правила при взаимодействии с группой, стремятся решать поставленную задачу, разрабатывать план работы при осуществлении совместной деятельности, но имеются затруднения в выстраивании процесса сотрудничества и межгрупповой работы.

На основе полученных данных была разработана программа, направленная на развитие у подростков навыка сотрудничества, сопереживания друг другу, а также скоординированность действий в процессе совместной работы.

### *Список литературы*

1. Асмолов А.Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская [и др.]; под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2010. – 159 с.
2. Булыгина Л.Н. О формировании коммуникативной компетентности подростков в школьном обучении: из опыта работы / Л.Н. Булыгина // Образование и наука. – 2013. – №3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-formirovanii-kommunikativnoy-kompetentnosti-podrostkov-v-shkolnom-obuchenii-iz-opyta-raboty> (дата обращения: 31.03.2023).
3. Иванова В.Н. Индикаторы сформированности коммуникативных универсальных учебных действий учащихся основной школы / В.Н. Иванова, Е.Н. Корнейков // Скиф. – 2021. – №11 (63) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/indikatory-sformirovannosti-kommunikativnyh-universalnyh-uchebnyh-deystviy-uchaschihsya-osnovnoy-shkoly> (дата обращения: 31.03.2023).
4. ФГОС Основное общее образование [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/> (дата обращения: 31.03.2023).
5. Юшина Е.В. Формирование коммуникативных универсальных учебных действий в процессе обучения биологии: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Юшина Елена Владимировна; [Место защиты: Московский государственный областной университет]. – Мытищи, 2020. – 21 с.

*Артищева Людмила Михайловна*

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

## **СОЦИАЛЬНЫЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА**

***Аннотация:** рассмотрены основные направления цифровизации образовательного учреждения и их содержание, выявлены изменения, которые цифровизация образовательного процесса вносит в структуру учебно-информационного взаимодействия между обучаемым и обучающим, в структуру представления учебного материала и учебно-методического обеспечения, в условия информационной деятельности в предметной среде. Сделаны выводы о положительных и отрицательных социальных и психологических эффектах цифровизации образовательного процесса.*

***Ключевые слова:** цифровизация образования, направления цифровизации образовательного учреждения, цифровизация образовательного процесса, информационно-образовательная среда, объект обучения, субъект обучения, психологические эффекты цифровизации.*

Бурное развитие современного информационного общества характеризуется цифровизацией всех сфер деятельности человека в том числе и образования.

Правовым основанием для цифровизации образования являются следующие документы:

– Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», закрепивший право образовательных организаций использовать различные цифровые образовательные технологии;

– Национальная программа «Цифровая экономика Российской Федерации» (утверждена распоряжением Правительства РФ от 28.07.2017 №632-р.), предусматривающая радикальную модернизацию общественных сфер, в т. ч. сферу труда и занятости посредством технологической, содержательной, организационной оптимизации; на институт образования возложена задача подготовки кадров, владеющих ключевыми компетенциями современности – умением «жить в эпоху неопределенности» [1];

– Федеральный проект «Цифровая образовательная среда», направленный на создание в образовательных организациях цифровой образовательной среды (оснащение организаций современным оборудованием, популяризация цифровых сервисов и контента в образовательных целях) [2];

– Стратегическое направление в области цифровой трансформации науки и высшего образования, ориентированное на достижение образовательными организациями до 2030 года высокого уровня «цифровой зрелости» (введение элементов модели цифрового университета к 2024 году в каждом российском вузе с обязательным доступом к образовательному контенту каждого студента) [3] и др.

Цифровизация образования – это, прежде всего, цифровизация образовательных учреждений (ОУ) поскольку именно в условиях

образовательного учреждения осуществляются основные виды педагогической деятельности: обучение, воспитание и развитие личности обучающихся.

Главной задачей цифровизации ОУ является создание такой информационно-образовательной среды (ЭИОС), которая бы обеспечила эффективное информационное взаимодействие всех участников образовательного процесса.

Основные направления цифровизации образовательного учреждения (ОУ):

- цифровизация управления образовательным учреждением;
- цифровизация образовательного процесса;
- цифровизация обмена информацией внутри образовательного учреждения и со внешней средой (в том числе с вышестоящими органами управления образования).

*Цифровизация управления ОУ.*

Основные задачи – обеспечить автоматизацию делопроизводства и документооборота; оперативность принятия управленческих решений и возможность дистанционного оповещения о принятых решениях, оперативность планирования, проектирования и управления учебно-воспитательным процессом. В том числе, автоматизацию процессов по формированию образовательных программ и учебных планов, графиков учебного процесса, расписания занятий и т. п.

*Цифровизация обмена информацией внутри ОУ и со внешней средой.*

Это локальная сеть с выделенным сервером, хранилищем образовательных ресурсов, электронная почта, сайт ОУ, сайты преподавателей, представление ОУ в социальных сетях, цифровые платформы для онлайн и офлайн обучения, участие преподавателей и учащихся в дистанционных, олимпиадах, конкурсах, конференциях и т. д.

*Цифровизация образовательного процесса вносит изменения в:*

- структуру учебно-информационного взаимодействия между обучаемым и обучающим;
- структуру представления учебного материала и учебно-методического обеспечения образовательного процесса;
- условия информационной деятельности в предметной среде.

*Изменения в структуре учебно-информационного взаимодействия между обучаемым и обучающим.* Как для обучаемого, так и для обучающего появляется интерактивный партнер. Роль обучающего как единственного источника учебной информации изменяется. Средства обучения берут на себя многие рутинные функции обучения, в результате у преподавателя высвобождается время для решения творческих и управленческих задач обучения, воспитания и развития. Роль обучаемого также меняется. От «пассивного потребления информации» он переходит на уровень самостоятельного добывания и «активного преобразования информации».

*Изменение структуры представления учебного материала и учебно-методического обеспечения образовательного процесса.* Здесь главную роль играют средства обучения, реализующие следующие дидактические возможности цифровых технологий:

- немедленная обратная связь между пользователем и средствами цифровизации и коммуникации;

## **Социально-психологические аспекты организации образовательного процесса в условиях цифровизации**

---

– компьютерная визуализация информации об объектах и закономерностях процессов, явлений как реально протекающих, так и виртуальных;

– автоматизация процессов вычислительной, информационно-поисковой деятельности, операций по сбору, обработке, передаче, отображению и тиражированию информации.

– автоматизации процессов обработки результатов учебного эксперимента, его экранного представления с возможностью многократного повторения любого фрагмента.

При этом учебный материал представлен на основе реализации технологий мультимедиа, гипермедиа и гипертекста. Поэтому структура представления учебного материала в данных средствах обучения нелинейная, что создает условия для самостоятельного представления и извлечения знаний, позволяет реализовать обучение по индивидуальным траекториям, способствует личностно-ориентированному режиму учебной деятельности.

К основным плюсам цифрового образования можно отнести следующие психологические эффекты:

1) стирание пространственных и временных ограничений в плане получения образования;

2) предоставление широких возможностей самореализации вне зависимости от социального или имущественного статуса, места проживания и т. п.;

3) персонализация обучения по индивидуальным траекториям. Возможность обучающемуся выбрать наиболее удобное время для изучения материала и выполнения заданий;

4) оперативность диагностической, оценочной, рекомендательно-корректирующей обратной связи в процессе выполнения учебных заданий, возможность включенного оценивания не только преподавателем, но и другими субъектами образовательного процесса, доступность и прозрачность информации о качестве и результативности учебных действий, выступающие существенным мотивирующим фактором;

5) более высокая интенсивность и, соответственно, результативность образования, связанная с возможностью использования сетевого взаимодействия, мультимедийного контента, тренажеров, симуляторов и т. п. Обеспечение благоприятных условий для самораскрытия и развития индивидуальных психологических ресурсов обучающихся, навыков рефлексии, целеполагания, самостоятельного мышления, инициативности и ответственности за выполняемую работу. Вместе с тем многими авторами констатируются и существенные минусы цифрового образования, выступающие своего рода его побочными эффектами:

1) снижение доверия к достоверности получаемой информации, сомнения в истинности излагаемых фактов, рост критичности и нигилизма среди молодежи вследствие информационной полифонии, альтернативности источников знания и множественности транслируемых смыслов, а также в результате неполучения обучающимися авторитетного мнения преподавателя;

2) возможность формирования искаженной картины мира, мнимой реальности, упрощенного и примитивного образа различных явлений, формирование и закрепление стереотипов относительно представителей

иных культурных групп вследствие недостатка реального опыта взаимодействия;

3) нарушение традиционных механизмов социализации, связанная с трудностью усвоения социальных норм и ценностей при отсутствии полноценного живого общения образовательной среды;

4) нарушение социальных контактов, снижение возможностей установления межличностных отношений, уменьшение социального круга, что может способствовать появлению депрессии и одиночества;

5) актуализация проблемы обеспечения информационной безопасности обучающихся, увеличение возможностей и рисков так называемого «тройного обучения».

Таким образом, психологические эффекты цифрового образования достаточно неоднозначны, что свидетельствует о существовании определенных грани в возможности его применения.

#### **Список литературы**

1. Министерство просвещения России: официальный сайт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://edu.gov.ru/national-project/projects/cos/> (дата обращения: 27.02.2022).

2. Национальная программа «Цифровая экономика Российской Федерации»: утв. распоряжением Правительства Российской Федерации от 28.07.2017 г. №1632-р [Электронный ресурс]. – Режим доступа <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71634878/> (дата обращения: 22.05.2023).

3. Об утверждении стратегического направления в области цифровой трансформации науки и высшего образования: утв. распоряжением Правительства Российской Федерации от 21.12.2021 г. №3759-р [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/403203308/> (дата обращения: 22.05.2023).

**Батурина Мария Георгиевна**

студентка

**Панферова Елена Владимировна**

канд. психол. наук, доцент

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

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

***Аннотация:** статья посвящена проблеме развития коммуникативных учебных действий младших школьников. Авторами представлена сущность коммуникативных действий, что является чрезвычайно актуальной проблемой, так как уровень развития данных умений влияет не только на результативность обучения детей, но и на процесс их социализации и развития личности в целом.*

***Ключевые слова:** коммуникативные учебные действия, младший школьный возраст, взаимодействие.*

Трансформация в обществе, меняющиеся условия современной жизни диктуют новые правила для качественного формирования личности, ее

## Социально-психологические аспекты организации образовательного процесса в условиях цифровизации

---

взглядов и интересов, развитие различных способностей, определяют новые способы получения знаний. Так, младшее школьное детство не становится исключением. Требования к уровню подготовки младших школьников весьма возрастают с каждым годом. Данный возраст знаменуется активным развитием самосознания, социализации, самооценки и, конечно же, коммуникативной компетентности в целом [1; 5].

Современная педагогика определила новые тренды в части взаимодействия учителя и ученика. Так, если раньше школьниками усваивались готовые знания, то сейчас наука предлагает качественное активное взаимодействие учителя с классом и учеников между собой. Безусловно, данный факт требует от всех участников образовательного процесса коммуникативных навыков, которые бы позволили выстроить полноценно и качественно весь образовательный процесс: обмен информацией, установление контакта, совместная познавательная деятельность, межличностное взаимодействие и восприятие друг друга, организацию и осуществление общей деятельности на уроке. Имея высокие коммуникативные навыки, все участники образовательного процесса могут говорить свою позицию и слушать мнение другого оппонента по общению, могут активно представлять свое мнение в коллективе, умеют договариваться, не бояться вступать в диалог и т.д. [4; 6].

Проблема исследования коммуникативных учебных действий достаточно изучена в педагогике и психологии. Проблема формирования коммуникативных учебных действий представлена в трудах Ю.К. Бабанского, Д.В. Воровщикова, Л.С. Выгодского, П.Я. Гальперина, Н.А. Лошкарёва, А.А. Любинской, Г.К. Селевко, Д.В. Татынченко, А.В. Усова, К.Д. Ушинского, С.Т. Шацкого и др. Особые вопросы коммуникации в младшем школьном возрасте рассмотрены в научных трудах С.П. Баранова, Л.И. Буровой, И.А. Гришановой, А.Ж. Овчинниковой, Г. А. Цукерман и др. Тем не менее, не смотря на разработанность проблемы формирования коммуникативных учебных действий, в ходе осуществления школьного обучения до сих пор возникает немало проблем и трудностей коммуникативного характера.

Среди основных сложностей можно отметить тот факт, что у учителя не всегда есть возможность осуществлять индивидуальный подход к каждому ребенку. Кроме того, специфика восприятия полученной информации у каждого ребенка может существенно отличаться. Часто у педагогов нет возможности адаптировать темп обучения к индивидуально-психологическим особенностям детей младшего школьного возраста [2; 7].

В целом, под коммуникативными учебными действиями в младшем школьном возрасте понимаются имеющиеся представления и навыки о способах действия, обеспечивающие способность школьника полноценно и качественно общаться. Коммуникативные учебные действия напрямую связаны с имеющимися у ребенка коммуникативными мотивами, возможностями, потребностями, личностными ценностями и являются гарантом в формировании личностного развития, социальной адаптации, самостоятельной коммуникативной деятельности

Коммуникативные учебные действия у детей младшего школьного возраста участвуют в формировании социализации, помогают выстраивать

взаимоотношения со сверстниками. Благодаря этим навыкам дети могут договариваться, обсуждать, конструктивно вести дискуссии [3; 8].

Согласно А.Г. Асмолова, коммуникативные учебные действия включают: способность организовать совместную деятельность учителя и учеников; важность правильно ставить вопросы, которые могут позволить правильно осуществить поиск и сбор информации в ходе сотрудничества; разрешение конфликтных ситуаций, то есть, раскрытие проблемы, поиск и оценка альтернативных способов разрешения конфликта, принятие решения и их реализацию; возможность оказывать влияние на поведение партнера через контроль, коррекцию и оценку его действий, и навыки эмоционального и социального интеллекта [3].

Г.М. Андреева в своей концепции общения выделила комплекс коммуникативных умений, при овладении которыми развивается личность, способная продуктивному общению. Сюда входят следующие виды умений:

- межличностной коммуникации;
- межличностного взаимодействия;
- межличностного восприятия.

При этом, важной частью коммуникативных учебных действий являются: умение слушать, передавать и принимать информацию; умение понимать другого, сопереживать ему и сочувствовать; умение адекватно оценивать себя и других; умение принимать мнение другого; умение взаимодействовать с членами коллектива, в том числе в части решения конфликтов [2].

Таким образом, младший школьный возраст – это оптимальный период активного обучения социальному поведению, искусству общения между детьми разного пола, усвоение коммуникативных и речевых навыков, способов различения социальных ситуаций. В этот период на качественно новом уровне реализуется потенциал развития ребенка как активного субъекта, познающего мир и самого себя, приобретающего собственный опыт действий в этом мире. Его собственное поведение характеризуется наличием сформированной сферы познавательных мотивов и интересов, внутреннего плана действий, умением согласовывать свои действия со сверстниками, регулируя свои действия с общественными нормами поведения, умением адекватно оценивать результаты собственной деятельности и своих возможностей.

#### ***Список литературы***

1. Адушкина К.В. Психолого-педагогическое сопровождение субъектов образования: учебное пособие / К.В. Адушкина. – Екатеринбург: Уральский государственный университет, 2017. – 163 с.

2. Андреева Г.М. Взаимосвязь общения и деятельности / Г.М. Андреева. – М.: Просвещение, 1985. – 171 с.

3. Асмолов А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / А.Г. Асмолов. – М.: Просвещение, 2008. – С. 160.

4. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 2011. – 536 с.

5. Гришанова И.А. Коммуникативная успешность младших школьников / И.А. Гришанова. – Ижевск: Институт компьютерных исследований, 2006. – С. 136.

6. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М.: Педагогика, 1996. – 544 с.
7. Игнатьева И.С. Формирование универсальных учебных действий в начальной школе / И.С. Игнатьева, З.А. Кокарева, Л.П. Никитина. – М.: Академия, 2012. – С. 316.
8. Цукерман Г.А. Как младшие школьники учатся учиться / Г.А. Цукерман. – Рига: Эксперимент, 2010. – С. 260.
9. Яшнова О.А. Успешность младшего школьника / О.А. Яшнова. – М.: Академический проект, 2003. – С. 144.

**Грязнов Сергей Александрович**

канд. пед. наук, доцент  
ФКОУ ВО «Самарский юридический  
институт ФСИН России»  
г. Самара, Самарская область

## **СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ЦИФРОВОГО ПРЕПОДАВАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ**

***Аннотация:** на современном этапе ощущается необходимость перехода к практико-ориентированному типу непрерывного образования с опорой на фундаментальное содержание наук и возможности человека как субъекта общего и профессионального развития, в том числе с помощью использования цифровых средств. Технологии обучения и цифровые платформы больше не являются второстепенными, а имеют решающее значение для преподавания и обучения. В статье рассматриваются текущие практики и направления цифровой трансформации, которую высшие учебные заведения могут проводить для улучшения своей деятельности.*

***Ключевые слова:** высшее образование, цифровая трансформация, цифровое преподавание и обучение, новые модели обучения, программное обеспечение.*

Цифровую трансформацию в контексте высшего образования можно определить, как использование цифровых технологий для обеспечения значительных образовательных улучшений – повышения опыта студентов и преподавателей, создания новых моделей обучения с помощью политик планирования, партнерских отношений и поддержки.

Другими словами, цифровая трансформация образования – серия глубоких и скоординированных изменений в культуре, рабочей силе и технологиях, которые позволяют создавать новые образовательные и операционные модели, видоизменяя деятельность учреждения, стратегические направления и ценностное предложение. Цифровая трансформация призвана помочь высшим учебным заведениям работать более эффективно, оставаться конкурентоспособными в цифровом мире и готовить студентов к цифровому рабочему месту [1].

Рассмотрим основные технологии, помогающие внедрять и совершенствовать процесс цифрового обучения. Во-первых, системы управления обучением (LMS). LMS – это образовательное пространство, которое связывает преподавателей со студентами. Преподаватели используют LMS



для рассылки учебных материалов; оценки знаний студентов с помощью тестов; ведения журналов успеваемости; сбора и хранения индивидуальных студенческих или групповых заданий (рефераты, курсовые, проекты). Студенты используют LMS, чтобы изучать учебные материалы; выполнять различные виды учебной деятельности (загружать задания, выполненные работы, сдавать зачеты); общаться с преподавателями и другими студентами.

Во-вторых, синхронные технологии, используемые для проведения онлайн-совещаний в режиме реального времени. Такие технологии включают в себя различные функции – аудио и видео, текст/чат, совместное использование экрана, опросы, интерактивные доски и комнаты отдыха для дискуссий в небольших группах. Эти функции помогают преподавателям поддерживать интерактивность в онлайн-классах.

В-третьих, мультимедийные приложения. Мультимедиа особенно привлекательны для студентов и включает в себя аудио, видео и другие интерактивные элементы. Мультимедийное программное обеспечение можно использовать для записи микролекций, наглядных демонстраций.

В-четвертых, совместные приложения. Это могут быть веб- или облачные приложения для обработки текстов, презентаций, социального участия и заполнения интерактивных досок, что позволяют студентам сотрудничать в сети Интернет со своими одноклассниками и преподавателями.

Наконец, искусственный интеллект (AI), расширенная реальность (XR), дополненная реальность (AR), виртуальная реальность (VR) и аналитика могут обеспечить более инновационные и увлекательные методы обучения, расширив опыт. В плане создания стратегии обучения особенно полезна аналитика. Она помогает увидеть в каких модулях студенты «застревают», а какой тип и формат контента вызывает заинтересованность. Мониторинг должен быть непрерывным во времени, что позволит улучшить процесс обучения и создать рекомендации в соответствии с потребностями.

Цифровое обучение предлагает ряд моделей:

- гибридное (сочетает в себе очное и онлайн-обучение);
- асинхронное (обучение происходит в режиме онлайн без встреч в реальном времени);
- синхронное (обучение происходит онлайн в режиме реального времени);
- бихронное (эта модель сочетает в себе асинхронное и синхронное онлайн-преподавание и обучение);
- HyFlex (более гибкая версия (гибкость – ключевой аспект) стандартного гибридного обучения, что позволяет студентам выбирать свою модальность в зависимости от потребностей и повседневных обстоятельств).
- HyFlex – малознакомая модель, однако ее уже называют «будущим высшего образования» и используют в крупных зарубежных и российских вузах [2]. В модели курса HyFlex студенты могут обучаться в аудитории, присоединяться через видеоконференцию в режиме реального времени или смотреть запись и выполнять онлайн-задания позже.

Примечательно, что цель обучения NuFlex состоит в том, чтобы сделать онлайн и личный опыт равными. Однако, чтобы продвигать данную модель, вузу необходимо иметь ряд элементов:

- технологическую экосистему, поддерживающую онлайн-обучение;
- курсы, разработанные с учетом онлайн-доставки;
- методологию обучения, включающую лучшие онлайн-практики;
- поддержку технологий обучения студентов и преподавателей.

Помимо этих основных требований к онлайн-обучению, курсы NuFlex требуют продуманного планирования и разработки, надежных технологий и специальной подготовки преподавателей, поскольку они проводятся очно, синхронно онлайн и асинхронно онлайн.

Пандемия высветила потенциал использования партнерства для развития качественного цифрового преподавания и обучения. Так, университеты, которые уже имели опыт цифрового обучения, предлагают тренинги и семинары для поддержки преподавателей в учреждениях, не имеющих подобного опыта, – такое расширение сотрудничества укрепляет и продвигает цифровое преподавание и обучение. Профессиональные организации, являющиеся лидерами в области цифрового обучения, поддерживают высшие учебные заведения также предлагая обучение, семинары и ресурсы. Отрасли, связанные с высшим образованием, сотрудничают с учебными заведениями для обеспечения доступа к сети Интернет и электронным устройствам.

Необходимо отметить, что одной из насущных проблем образования является импортозамещение программного обеспечения из-за ухода с российского рынка иностранных производителей. Так, для системы видеоконференцсвязи многие вузы уже тестируют российскую разработку «Сферум», а в качестве системы управления обучением – отечественную платформу Core.

Кроме того, предполагается широкое внедрение следующих технологий:

- большие данные;
- системы распределенного реестра;
- интернет вещей.

Данные технологии уже применяются в нескольких проектах: «Единая сервисная платформа науки», «Дата хаб», «Сервис хаб», «Маркетплейс программного обеспечения и оборудования», «Архитектура цифровой трансформации» [3].

Таким образом, для успешной цифровой трансформации вузов требуется эффективное цифровое лидерство, соответствующие инвестиции, надежная безопасная инфраструктура, взаимодействие с заинтересованными сторонами, а также сотрудники и студенты, способные работать с цифровыми технологиями.

Современные высшие учебные заведения должны оставаться привлекательными для студентов на всех этапах жизни и предлагать тот уровень образования, который будет отвечать изменениям на рынке труда, а также в обществе в целом. Для решения данного вопроса необходим новый подход, ориентированный на пользователя, поэтому цифровые технологии будут и дальше использоваться для разработки более адаптированных и гибких курсов с высоким качеством.

**Список литературы**

1. Эмиева Ж.А. Трансформация системы управления образовательной организацией в условиях цифровизации / Ж.А. Эмиева, А.У. Ахмадов, Е.С. Милованова // Журнал прикладных исследований. – 2022. – №12 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/transformatsiya-sistemy-upravleniya-obrazovatelnoy-organizatsiyev-v-usloviyah-tsifrovizatsii> (дата обращения: 02.05.2023).

2. James Cowley The future of higher education is anytime, anywhere, any way. HyFlex training can make this possible [Electronic resource]. – Access mode: <https://collegiseducation.com/news/online-learning/the-future-of-higher-education-is-hyflex/> (дата обращения: 02.05.2023).

3. Калмацкий М. Цифровизация образования в России выходит на новый уровень / М. Калмацкий [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rg.ru/2023/02/13/cifrovizaciia-obrazovaniia-v-rossii-vyhodit-na-novyy-uroven.html> (дата обращения: 27.04.2023).

**Колесникова Валерия Андреевна**  
студентка

Научный руководитель

**Лещенко Светлана Геннадьевна**  
канд. психол. наук, доцент, доцент,  
заведующая кафедрой

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

## **РАЗВИТИЕ ПОВЕСТВОВАТЕЛЬНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ 6 ЛЕТ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЭЛЕМЕНТОВ ТРИЗ**

***Аннотация:** в работе представлены результаты экспериментального исследования развития повествовательной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи (III уровень речевого развития). Представлен анализ взглядов ученых на специфику исследуемого процесса у детей дошкольного возраста с ОНР, а также критерии и показатели, дается характеристика уровней развития повествовательной речи. Описаны условия развития повествовательной речи у детей старшего дошкольного возраста с третьим уровнем общего недоразвития речи. Сформулированы выводы по итогам проведения контрольного этапа эксперимента, свидетельствующие об эффективности использования элементов метода ТРИЗ при развитии повествовательной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи (III уровень речевого развития).*

***Ключевые слова:** повествовательная речь, ТРИЗ, дети старшего дошкольного возраста, общее недоразвитие речи.*

Актуальность данной проблемы обосновывается тем, что нарушение развития повествовательной речи, которое характерно для детей с общим недоразвитием речи (ОНР), негативно сказывается на дальнейшем

школьном обучении и социализации детей, поэтому необходимо привлечение новых методов, приемов и средств для развития данного процесса.

Цель нашего исследования заключалась в том, чтобы теоретически обосновать, разработать и апробировать программу по развитию повествовательной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи (III уровень речевого развития) с помощью элементов метода ТРИЗ.

Проблема развития монологической речи у детей с общим недоразвитием речи регулярно становилась объектом исследования следующих педагогов и психологов: В.К. Воробьева, В.П. Глухов, Л.Н. Ефименкова, В.В. Коноваленко, Р.Е. Левина, Т.А. Ткаченко, Т.Б. Филичева и др. Повествовательная речь старших дошкольников с ОНР (III уровень речевого развития) характеризуется трудностями согласования существительных и глаголов, правильного употребления предлогов, выделения причинно-следственных, временных и пространственных отношений [3; 4].

Для развития повествовательной речи старших дошкольников с ОНР (III уровень речевого развития) нами были выбраны элементы методов теории решения изобретательских задач (ТРИЗ): «Поиск аналогов», «Противоположности», «Хорошо – плохо», «Мозговой штурм», «Знакомые герои в новых обстоятельствах», который применяют в обучении творческому рассказыванию [2; 5].

На констатирующем этапе стояла задача определить исходный уровень развития повествовательной речи у экспериментальной группы. Для оценки результатов диагностики с учетом исследований М.М. Алексеевой и В.И. Яшиной [1] были определены следующие критерии и показатели: смысловая целостность (умение сохранять единство темы, соответствие всех микротем главной мысли); структурное оформление (умение выделять главные части высказывания (начало, середина, конец)); связность (умение выстраивать логические связи между предложениями и частями предложения); объем высказывания (умение составлять развернутое высказывание); лексико-грамматическое оформление (умение выстраивать высказывание без нарушения лексико-грамматических правил). В соответствии с результатами диагностики определяются уровни развития повествовательной речи: высокий, выше среднего, средний, ниже среднего и низкий уровни.

Анализ диагностического обследования показал, что у детей отмечаются ошибки в согласовании существительных и глаголов, в употреблении простых предлогов: «девочка собирает грибов», «белка бежит на ветки», «стучит по нем». Дети испытывали трудности в правильном подборе слов, что проявлялось в продолжительных паузах во время рассказа. У всех детей отмечалась недостаточность развития таких критериев, как связность, смысловая целостность, объем и структурное оформление высказывания.

В результате анализа полученных данных было выявлено, что на уровне выше среднего находится 40%, на среднем уровне – 40%, на уровне ниже среднего – 20% детей.

Мы предположили, что развитие повествовательной речи детей 6 лет с общим недоразвитием речи (III уровень речевого развития) может быть эффективным, если этапы работы над повествовательной речью будут соотнесены с этапами работы ТРИЗ, в которых будут использовать

элементы данного метода: на первом этапе работу над фразой соотносить с формированием умения находить противоположности между действиями персонажей (элементы методов «поиск аналогов», «противоположности», «хорошо – плохо»); на втором этапе работу над пересказом соотносить с формированием умения фантазировать (элементы метода «мозговой штурм»); на третьем этапе работу над составлением рассказа с опорой на сюжетные картинки соотносить с решением сказочных задач (элементы метода «знакомые герои в новых обстоятельствах»); на четвертом этапе работу над самостоятельным рассказом на основе личного опыта соотносить с формированием умения применять полученные знания.

После проведения коррекционной работы по развитию повествовательной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи (III уровень речевого развития) с применением элементов метода ТРИЗ были выявлены следующие уровни развития повествовательной речи: высокий уровень – 20%; уровень выше среднего – 60%; средний уровень – 20%. Контрольный эксперимент показал, что у детей наблюдается положительная динамика в развитии связности, смысловой целостности, объема, структурного и лексико-грамматического оформления высказывания. Было выявлено увеличение объема составляемых рассказов, улучшение их качества в отношении связности, последовательности, логичности построения высказывания; уменьшение ошибок в их оформлении. Заметно повысилась самостоятельность детей при выполнении заданий. Дети более уверенно составляли монологи и все меньше нуждались в помощи взрослого.

Экспериментальная работа позволила проследить положительную динамику в развитии повествовательной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи (III уровень речевого развития) с помощью элементов метода ТРИЗ, что позволяет говорить о ее эффективности.

### *Список литературы*

1. Алексеева М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников / М.М. Алексеева, Б.И. Яшина. – М.: Академия, 2000. – 400 с.
2. Альтшуллер Г.С. Творчество как точная наука: теория решения изобретат. задач / Г.С. Альтшуллер. – Петрозаводск: Скандинавия, 2004. – 203 с.
3. Левина Р.Е. Основы теории и практики логопедии / Р.Е. Левина. – репр. изд. – М.: Альянс, 2013. – 366 с.
4. Филичева Т.Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: практ. пособие / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – М.: Айрис-пресс, 2008. – 224 с.
5. Шустерман М. Самоучитель по ТРИЗ, или Наука думать для больших и маленьких / М. Шустерман, З. Шустерман. – М.: Солон-Пресс, 2021. – 340 с.

*Рахматов Александр Ахмедович*

канд. полит. наук, доцент  
ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства  
и государственной службы при Президенте РФ»  
г. Москва

## РАЗВИТИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РФ В 90-е ГОДЫ XX ВЕКА

***Аннотация:** в статье анализируется накопленный позитивный опыт постановки и решения проблем российского образования. Высшая школа умело избегала конфронтации, настойчиво предлагала различные варианты корректировки политического курса, в том числе и в области реформирования социальной сферы. Своей позицией высшая школа разрушила заготовленные для ее дискредитации идеологические клише и штампы: она не испытывала ностальгии по прошлому и разъясняла позитивный характер возможных перемен; она не отвечала лукавством на лицемерие государственных органов управления и не скрывала своих планов и намерений; она давала обоснованные оценки своим собственным ошибкам, просчетам и другим недостаткам и не опасалась анализировать и комментировать правительственный курс.*

***Ключевые слова:** союз ректоров, образовательное пространство, научное сопровождение, частные вузы, интеллектуальный капитал.*

Выводы самой высшей школы о состоянии дел в ней основывались на глубоком анализе и отличались от поверхностного взгляда заказных правительственных аналитиков, зарубежных экспертов и должностных лиц. Представители высшей школы не устают повторять: научно-педагогическому сообществу конфронтация не нужна. Нужна совместная работа по использованию всех остаточных возможностей для преодоления правительственного кризиса.

Например, в центре внимания V съезда Российского союза ректоров (Москва, МГУ, 26 июня 1998 г.) было несколько ключевых проблем, в их числе:

- необходимость преодоления разрыва между обучением и воспитанием, поскольку это губительно сказывается на главном в деятельности вузов – *качестве* подготовки современных образованных специалистов;
- возрождение вузовской науки, поскольку разрыв между образованием и наукой обесценивает все остальные направления вузовской жизни и обрекает высшую школу на деградацию;
- обеспечение социальной защиты вузовских коллективов, прежде всего студентов, аспирантов, молодых преподавателей и сотрудников вузов;
- возрождение социального статуса высшей школы, привлекательности научно-педагогической деятельности, повышение общественной значимости такой ключевой фигуры социального прогресса, как профессор.

Решение этих и других проблем всецело зависело от финансовой политики государства.

Ряд расхождений между государственными структурами и научно-педагогическим сообществом сформировался в области идеологии развития высшей школы. В их числе: 1) о модели высшего образования; 2) о многоуровневой системе подготовки специалистов; 3) о региональной высшей школе; 4) о платности образования.

По каждой из этих позиций съезд не только выразил отношение, но и предложил собственное решение проблемы.

Съезд отверг политику Госкомвуза России, стремившегося перестроить высшую школу России на западный лад, копируя, в основном, американскую модель. Не отвергая идею интеграции высшей школы России в мировое образовательное пространство, съезд посчитал недопустимым отказываться от того, что превратило отечественную систему образования в одну из сильнейших в мире.

Многоуровневую подготовку специалистов съезд квалифицировал как систему, не являющуюся ни оптимальной, ни общепризнанной.

Регионализация высшей школы, то есть передача вузов в ведение местных органов власти, внешне привлекательна: появляется возможность обеспечить кадрами рыночную экономику регионов, повысить уровень научного сопровождения управленческих решений и так далее. Это и многое другое из того, чем занимаются вузы России, расположенные не только в Москве и Санкт-Петербурге, не мешает делать и федеральный статус. Напротив, исчезновение такого статуса, неизбежное дальнейшее «секвестрование» расходов на содержание приведут к их деградации и исчезновению.

По вопросу о платности образования позиция съезда была проста: частные вузы должны быть платными. В государственной высшей школе должен быть установлен верхний предел на численность платного контингента.

Главный итог работы IV съезда Российского союза ректоров – демонстрация возможностей высшей школы, готовность преобразовать ее интеллектуальный капитал в одну из политических сил общества.

В течение целого года власть никак не реагировала на позиции, выработанные съездом, но и не предпринимала резких движений. Никаких решений, за исключением правительственного постановления о статусе ректора вуза, принято не было. Противоречия, накопившиеся в системе образования, сохранялись. Власть по-прежнему не выполняла ни федеральные законы, ни указы Президента России, ни свои собственные обещания.

Весной 1997 года в правительственных кругах наметилось оживление. Чувствовалось, что готовятся какие-то очередные шаги. Вскоре было объявлено о *втором* этапе реформирования науки и образования. Стало известно о предстоящем существенном сокращении количества вузов и научных институтов. Предполагалось, что это улучшит финансовое положение уцелевших.

Бюджет 1997 года был «секвестрирован» почти на 40%. Его защищенные статьи существенно пострадали. Более того, за первое полугодие 1997 года «секвестрированный» бюджет по статье «образование» был профинансирован на 66,1%, по статье «наука» – на 58,1%.

В проекте бюджета на 1998 год Правительство предусматривало дальнейшее сокращение расходов на образование.

Стало известно и о других «инициативах» Правительства: предполагалось приостановить до 1 января 1999 года действие ряда законов, в том числе пункта 1 статьи 40 Закона «Об образовании» (о выделении на нужды образования не менее 10% национального дохода); пункт 2 и 3 статьи 54, фиксировавших уровень минимальной ставки заработной платы педагогическим работникам; пункт 8 статьи 55 о компенсации за книги и периодическую печать; положение о выделении не менее 3% расходов федерального бюджета на высшее образование.

Частичному пересмотру подлежал Закон Российской Федерации «О науке и государственной научно-технической политике». Из него предлагалось убрать ту часть 15-й статьи, которая фиксировала расходы федерального бюджета на научные исследования и экспериментальные разработки в размере не менее 4%.

Правительственный проект Налогового кодекса уже не содержал льготы учреждениям образования. Из него исключались такие позиции, по которым вузы освобождались от налогов (на землепользование, имущество и недвижимость, образовательные услуги и так далее). Предлагавшийся законопроект противоречил принятому Закону «Об образовании».

Катастрофическое положение финансовой системы страны подталкивало Правительство к дальнейшей радикализации «реформирования» высшей школы. Складывалось впечатление, что все рассуждения на эту тему были производны только от финансовых возможностей государства.

Бюджет страны обрекал всю систему образования, включая высшую школу, на вымирание.

Нарастало *изъятие* из образования и науки финансовых, материально-технических и других ресурсов. Особенно лакомыми оказались научно-педагогические кадры и вузовские помещения.

Прекращение финансирования по большинству статей бюджетной классификации, опутывание вузов долгами (особенно по линии платежей за коммунальные услуги) создавали условия, необходимые для приватизации, но не самих учебных заведений (кроме населения они никому не нужны), а их материально-технической базы. В ряде случаев речь шла об уникальных архитектурных ансамблях.

### *Список литературы*

1. Андреев А. Подготовка преподавателей высшей школы / А. Андреев // Высшее образование в России. – 2006. – №5.
2. Антропов В.А. Профессиональное становление личности специалиста в период обучения в вузе / В.А. Антропов, Т.В. Туманов, И.Е. Семенко. – Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. ун-та путей сообщения, 2007.
3. Вавилова Л.Н. Современные способы активизации обучения: учеб. пособие для студентов высших учебных заведений / Л.Н. Вавилова, Т.С. Панина. – М.: ИЦ Академия, 2008.
4. Васильева Е. Оценка и самооценка: мотивы улучшения качества деятельности преподавателей вуза / Е. Васильева // Alma-mater. – 2006. – №1.
5. Гогоберидзе А.Г. Теоретическая педагогика. Путеводитель для студента: учебно-методическое пособие / А.Г. Гогоберидзе, В.А. Деркунская – М.: Центр педагогического образования, 2007.
6. Громкова М.Т. Педагогика высшей школы / М.Т. Громкова. – М.: Юниги-Дана, 2012.



**Рахматов Александр Ахмедович**

канд. полит. наук, доцент  
ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства  
и государственной службы при Президенте РФ»  
г. Москва

## **РАСХОЖДЕНИЕ МЕЖДУ ГОСУДАРСТВЕННЫМИ СТРУКТУРАМИ И НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИМ СООБЩЕСТВОМ В ОБЛАСТИ ИДЕОЛОГИИ РАЗВИТИЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ В 90-е ГОДЫ XX ВЕКА В РФ**

***Аннотация:** в статье анализируются мероприятия, осуществленные под лозунгом реформирования высшей школы, которые не дали позитивных результатов. Некоторые направления модернизации образования заслуживают поддержки, такие как обеспечение академической свободы и автономии вузов, многообразие образовательной системы и многоуровневый характер решения образовательных задач, обеспечение их преемственности, взаимодействие гуманитарного и естественно-научного знания, дающее системное представление о современном мире, многоканальная система финансирования, большая свобода вузов в поиске и использовании собственных средств.*

***Ключевые слова:** функции государства, демократическое общество, учебные заведения, роль образования, мобильность населения.*

Правительство России разработало документ «О концепции дальнейшего реформирования системы образования», ряд положений которого обладал губительным потенциалом. Не вдаваясь в детали, выделим главное и наиболее опасное для судеб российского образования.

Главные задачи Правительства Российской Федерации в концепции определены так:

- сформировать механизмы реализации конституционных прав граждан на образование, отвечающие условиям рыночной экономики и сокращению распределительных функций государства;
- сохранить относительные конкурентные преимущества экономики России, связанные с высоким общеобразовательным уровнем населения;
- усилить роль образования как основы социализации личности, освоения ценностей гражданского демократического общества;
- обеспечить предпосылки высокой социальной и профессиональной мобильности населения, формирования устойчивых механизмов взаимодействия рынков труда и системы профессионального образования;
- повысить роль инновационной деятельности в образовании, обеспечить сохранение и развитие научно-педагогических школ; формировать на основе программ социально-экономического развития страны заказ на профессиональное образование, обладающее широкими адаптивными возможностями.

Основными направлениями реформы Правительство объявило:

- создание федеральной системы образовательных стандартов и контроля качества образования;

## **Социально-психологические аспекты организации образовательного процесса в условиях цифровизации**

---

- создание финансово-экономических условий для повышения качества образования на основе развития инновационной деятельности, вариативности учебных программ и технологий обучения;

- переход к бюджетному финансированию образовательного процесса на основе нормативов;

- создание общероссийской системы адресной поддержки учебных заведений, различных категорий учащихся и студентов.

Предполагалось, что проведение реформы будет разбито на несколько временных этапов.

По профессиональному образованию такой подход предполагал:

- четкое определение государственных (федеральных) и региональных заказов высшим учебным заведениям;

- введение налоговых льгот для юридических лиц, оплачивающих профессиональное образование в вузах, имеющих государственную аккредитацию, а также для физических лиц (семей);

- целенаправленное выделение средств для поддержки инноваций в образовательной сфере (в размере 10% от расходов федерального бюджета на образование);

- осуществление перехода к адресной помощи малообеспеченным и иногородним студентам;

- постепенную интеграцию образовательных учреждений среднего профессионального образования с вузами;

- приоритетную поддержку ведущих университетов страны, составляющих ее национальное достояние;

- введение системы категорирования уровня подготовки не по вузу в целом, а по конкретным специальностям;

- развитие системы многоучредительства в качестве средства расширения финансовой базы учебных заведений.

С целью эффективного использования имущества системы профессионального образования предполагалось установить жесткие и четкие нормативы, по которым площади учебных заведений можно было сдавать в аренду.

Изложенные цели, а также основные направления реформы свидетельствовали о многом. Первое и очевидное состояло в том, что высшей школе навязывали тоталитарный режим, закамуфлированный такой фразеологией, как:

- «сокращение распределительных функций государства», то есть отказ от центрального финансирования и ответственности государства за судьбу высшей школы;

- формирование «заказа на профессиональное образование», то есть поддержка только тех вузов, которые разными способами «заслужат» такое к себе отношение;

- «переход к бюджетному финансированию образовательного процесса на основе нормативов», то есть финансовая поддержка обещается даже не учреждениям образования, а отдельным «образовательным процессам»;

- «создание системы адресной поддержки учебных заведений», то есть реализация ведомственного произвола;

- адресная поддержка «различных категорий учащихся и студентов», то есть селекция молодых людей и отказ в праве на получение того уровня образования, которое соответствует личным способностям молодого человека.

Документ был дискриминационным как по отношению к образованию, так и по отношению к людям, стремившимся его получить. Плачевной могла оказаться и судьба тех, кто связал свою жизнь с научно-исследовательской, педагогической и другими видами вузовской деятельности.

Концепция создавала реальную угрозу таким базовым для развития государства ценностям, как образованность нации, качество образования, вузовская фундаментальная наука, отечественные традиции в области образования и воспитания, прогрессивная модель социального развития.

В 1997 году по заказу Комиссии по экономической реформе была разработана «среднесрочная» программа реформирования системы образования под названием «Структурная перестройка и экономический рост на 1997–2000 годы».

#### **Список литературы**

1. Андреев А. Подготовка преподавателей высшей школы / А. Андреев // Высшее образование в России. – 2006. – №5.
2. Антропов В.А. Профессиональное становление личности специалиста в период обучения в вузе / В.А. Антропов, Т.В. Туманов, И.Е. Семенко. – Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. ун-та путей сообщения, 2007.
3. Вавилова Л.Н. Современные способы активизации обучения: учеб. пособие для студентов высших учебных заведений / Л.Н. Вавилова, Т.С. Панина. – М.: ИЦ Академия, 2008.
4. Васильева, Е. Оценка и самооценка: мотивы улучшения качества деятельности преподавателей вуза / Е. Васильева // Alma-mater. – 2006. – №1.
5. Гогоберидзе А.Г. Теоретическая педагогика. Путеводитель для студента: учебно-методическое пособие / А.Г. Гогоберидзе, В.А. Деркунская – М.: Центр педагогического образования, 2007.
6. Громкова М.Т. Педагогика высшей школы / М.Т. Громкова. – М.: Юниги-Дана, 2012.

**Рахматов Александр Ахмедович**

канд. полит. наук, доцент  
ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства  
и государственной службы при Президенте РФ»  
г. Москва

## **РЕФОРМИРОВАНИЕ СИСТЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В СССР С 80-х гг. XX ВЕКА**

***Аннотация:** в статье автор анализирует проблемы реформирования системы образования, которое будоражит социум с завидным постоянством и всегда ставится как задача первостепенной важности. Любое поколение, достигшее зрелости, видело в тех, кто приходит ему на смену, особенности и свойства, не характерные для своей молодости, и уже поэтому приветствовало перемены. Общественное мнение, в котором преобладали позиции тех, кому за сорок, всегда поддерживало реформирование системы образования. Правда, в направлении абсолютизации и консервации собственного опыта.*

**Ключевые слова:** высшее образование, высшая школа, образовательная система, профессиональная подготовка, система образования.

В социуме время от времени возникают и серьезные причины для корректировки правительственного курса и реформирования системы образования.

## Социально-психологические аспекты организации образовательного процесса в условиях цифровизации

В истории отечественного образования необходимость глубоких изменений в деятельности образовательных учреждений назрела в конце 80-х годов XX века.

С началом реформирования системы образования между *высшей школой* и *высшей властью* стали складываться сложные отношения.

Прежде всего, научно-педагогическую общественность не устраивали *целевые установки реформирования высшей школы*, правительственные представления о которых в начале 90-х годов сводились к следующему:

- создание многообразия типов высшего образования по срокам и программам профессиональной подготовки, формам обучения, выдаваемым дипломам;

- интеграция вузов России в мировую образовательную систему, решение проблем, связанных с установлением эквивалентности документов об образовании, ученых степенях и званиях;

- децентрализация и демократизация управления высшей школой, предоставление действительной самостоятельности вузам, их региональным объединениям в решении стоящих перед ними задач и вместе с тем сохранение образовательного пространства страны;

- развитие альтернативного государственному высшему образованию.

Строго говоря, сформулированные цели не являлись национальными: они и терминологически, и по содержанию повторяли задачи, в значительной мере решенные американской моделью развития образования. Здесь, как и во многом другом, главный орган федерального управления образованием остался верен самому себе: он игнорировал отечественный опыт и российские традиции, принижал, а порой искажал советскую систему народного образования и превозносил американскую модель.

Абсолютизация американской системы высшего образования (как впрочем и полное отвержение ее) объясняется тем, что аналитические материалы, отражающие сравнительный анализ образовательных доктрин, читателю мало известны. Другими словами, дело не в том, насколько плохо одна и неизмерно хороша другая; дело в том, что обе системы отличаются друг от друга по всем параметрам: условиям формирования; порядку и объемам финансирования; традициям; системам довузовского и послевузовского обучения и тому подобное.

Наверное, это полезно знать всем, кто изучает зарубежный опыт.

Стран, которые бы слепо копировали американскую систему образования, в мире нет. Россия становилась первым государством, сознательно поставившим перед собой задачу внедрить в отечественную практику американскую модель.

Реализация правительственных установок достаточно быстро дала свои негативные результаты. Их можно описывать системно, как это сделали В.А. Садовничий, В.В. Белокуров, В.Г. Сушко, Е.В. Шишкин, или с помощью отдельных, наиболее тревожных для оценки ситуации фактов.

Их достаточно много:

- численность детей в дошкольных учреждениях сократилась с 9 млн в 1990 году до 5,6 млн в 1995 году;

- увеличилось количество детей-сирот, особенно социальных сирот.

Складывавшаяся ситуация способствовала росту преступности среди молодежи, темпы которой в первой половине 90-х годов возросли в 15 раз

по сравнению с преступностью среди взрослых. Более трети от всех преступлений в стране совершалось детьми в возрасте от 13 до 15 лет, то есть детьми школьного возраста;

- разрушалась учебно-материальная база образования;
- возросло количество отчисляемых студентов, особенно с первых курсов, вследствие чего сокращался выпуск специалистов;
- численность студентов с 1980 по 1994 год снизилась на 24%. По числу студентов с 1971 по 1994 год Россия опустилась с 3-го на 20-е место в списке стран – лидеров образования;
- с 1984 по 1994 год уровень образованности (число лет обучения для лиц старше 15 лет) сократился с 10,4 до 9,6 лет.

Главная причина бедственного положения отечественного образования заключалась прежде всего в том, что на нужды образования и вузовской науки выделялось крайне мало средств. Ссылки на скудные финансовые возможности государства – это лишь следствие той недальновидной политики, которая проводилась по отношению к образованию.

В России даже на том уровне, где вершилась политика и формировался правительственный курс, выражалась готовность связать инвестиции в образование с тем временем, когда государство станет процветающим.

Такие ожидания отнюдь не безобидны. Современное состояние экономики наиболее развитых стран в первую очередь объясняется рациональной финансовой политикой. Так, в США расходы на образование с 1960 по 1990 год выросли с 24 млрд долларов до 353 млрд долларов или в 14,7 раза; при этом на высшую школу они увеличились в 20 раз (с 7,1 млрд долларов в 1960 году до 142 млрд долларов в 1990 году). На обучение одного студента в Японии расходовалось средств в 4,7 раза, в США – в 5,4 раза, в Англии – в 5,8 раза больше, чем в нашей стране<sup>44</sup>.

В мире на цели государственного финансирования системы образования выделяется более 5% валового внутреннего продукта. Так, доля государственных расходов на образование в США составляет 5,5%, в Англии и во Франции – 5,4%. За счет негосударственных источников финансирования эти цифры вырастают примерно на 20%.

До конца 70-х годов в России на нужды образования тратилось не менее 7% ВВП. С начала 90-х годов доля расходов на эти цели не достигала установленных Указом №1 Президента России 5%. Из негосударственных источников – по аналогии с США, Англией, Францией и другими странами – отечественное образование не финансируется.

## Социально-психологические аспекты организации образовательного процесса в условиях цифровизации

Таблица 1  
Финансирование образования в России (в процентах)

Год	Всего	Федеральный бюджет	Территориальный бюджет	Внебюджетные фонды
1992	3,58	1,21	2,37	-
1993	4,03	0,76	3,27	-
1994	4,36	0,87	3,49	-
1995	3,4	0,52	2,88	-

Для того чтобы понять, в каких финансовых условиях оказалась отечественная система образования, нужно учесть, помимо представления о снижении финансирования в процентах от ВВП, еще несколько факторов:

– на протяжении 90-х годов снижалась величина самого валового внутреннего продукта, а значит, уменьшались и абсолютные размеры финансирования;

– при общем снижении объемов финансирования возрастали реальные расходы на обучение одного человека во всех звеньях системы – от дошкольного учреждения до послевузовского образования;

– при растущей зависимости образования от применения современных методик резко возросли расходы на создание материально-технических и других условий, необходимых для решения образовательных задач на уровне современных обучающих технологий.

### *Список литературы*

1. Багдасарьян Н.Г. Ценность образования в модернизирующемся обществе / Н.Г. Багдасарьян // Педагогика. – 2008. – №5.
2. Бобров В.В. Актуальные проблемы современного содержания образования / В.В. Бобров // Философия образования. – 2002. – №5.
3. Болонский процесс: нарастающая динамика и многообразие (документы международных форумов и мнение европейских экспертов). – М., 2003.
4. Болонский процесс и его значение для России. Интеграция высшего образования в Европе / под ред. К. Пурсиайнена, С.А. Медведева. – М.: РЕЦЭП, 2005.
5. Вержбицкий А.А. Новая образовательная парадигма и контекстное обучение / А.А. Вержбицкий – М.: ИЦ, 1999.
6. Воскресенская Н.М. Опыт разработки стандартов образования в зарубежных странах / Н.М. Воскресенская // Вопросы образования. – 2004. – №3.
7. Жуков В.И. Российское образование: проблемы и перспективы развития / В.И. Жуков [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://allrefs.net/c12/3je0e/> (дата обращения: 18.05.2023).

*Рахматов Ахмеджан Ибрагимович*

канд. пед. наук, профессор

ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский

Московский государственный строительный университет»

г. Москва

## **МЕТОДИКА МЕНТАЛЬНОЙ ТРЕНИРОВКИ СПОРТСМЕНОВ РУКОБОРЦЕВ (АРМРЕСТЛИНГ)**

***Аннотация:** в статье проводится анализ подготовки современных спортсменов. В подготовке современных спортсменов, на взгляд автора, недостаточный акцент на развитие способности спортсменов осознанно управлять параметрами движений во время тренировочной и соревновательной деятельности. В результате чего большинство движений спортсменами выполняются фактически без контроля сознания – автоматически.*

***Ключевые слова:** соревновательная деятельность, средства выполнения упражнений, методы выполнения упражнений, ответные реакции, позитивная роль.*

Двигательные автоматы формируются в процессе освоения техники спортивных движений, чаще всего на начальных; этапах спортивной подготовки, и закрепляются в виде двигательных навыков. После этого спортсмены занимаются главным образом развитием физических качеств, изредка уделяя внимание «работе над техникой», незаслуженно полагая, что автоматизация движений оптимизирует их структуру надлежащим образом.

По нашему мнению, являются ошибочными. Главная направленность автоматизаций движений состоит в экономизации пластических, энергетических и регуляторных ресурсов организма при выполнении привычной деятельности. В результате автоматизация движений приводит к снижению «осознаваемости» спортсменами параметров движений. Иными словами, спортсмен постепенно перестает осознавать и, соответственно, качественно управлять силовыми, скоростными и пространственными параметрами своих движений, отдавая управление движениями «на откуп» двигательным «автоматам».

Данная автоматизация движений (выполнение движений без постоянного контроля сознанием) может играть позитивную роль при выполнении длительных, монотонных упражнений, связанных с развитием выносливости. Однако такая ситуация совершенно неприемлема при выполнении упражнений, требующих проявления большой мышечной силы, т.к. в этих случаях необходимо реализовывать большую часть «силового потенциала» спортсмена. Поэтому одной из важных задач совершенствования силовой подготовки спортсменов является внедрение в учебно-тренировочный процесс средств и методов, направленных на формирование способности спортсменов осознанно управлять параметрами движений и реализовывать большую часть «силового потенциала» в условиях соревновательной деятельности.

Для достижения наибольших мышечных усилий в ЦНС должна сформироваться двигательная доминанта. Под доминантой понимается устойчивый очаг повышенной возбудимости в нервных центрах, которые определяют характер и эффективность ответных реакций, а также подавляет работу центров, не задействованных в данных реакциях (А.А. Ухтомский). Следовательно, в процесс подготовки спортсменов следует включать средства, которые позволят им достигать такое перераспределение процессов возбуждения и торможения в ЦНС, которое необходимо для проявления максимальных мышечных усилий. Подобное перераспределение нервных процессов можно условно назвать доминантой силы». Иными словами, в учебно-тренировочном процессе достойное место должны занять средства, позволяющие спортсменам совершенствовать механизмы осознанного контроля параметров движений и приводить к формированию «доминанты силы».

Анализ имеющихся в научно-методической литературе сведений позволяет очертить круг таких средств – это средства психологического воздействия и средства сенсорной коррекции функционального состояния ЦНС. Первоначально рассмотрим средства психологического воздействия.

В отечественной системе спортивной тренировки психологической подготовке уделялось большое внимание. Наибольшие успехи учеными и практиками были достигнуты в 60–70-е годы XX века. В результате были сформированы основные принципы психорегулирующей тренировки в спорте (ПРТ). ПРТ – это комплекс мероприятий, направленный на формирование у спортсмена психического состояния» способствующего наиболее полной реализации его потенциальных возможностей.

Основными средствами ПРТ являются вербальные словесные воздействия на интеллектуальную, волевую, эмоциональную и нравственную сферы спортсмена. По цели применения средства ПРТ делятся на мобилизующие, коррелирующие и релаксирующие (расслабляющие). По времени применения делятся на предупреждающие, предсоревновательные, соревновательные и постсоревновательные.

По характеру применения средства ПРТ подразделяют на саморегуляцию (аутовоздействия) и гетерорегуляцию (воздействия других участников тренировочного процесса – тренера, психолога, врача, массажиста и т. д.). На выбор конкретных средств ПРТ существенное влияние оказывают фактор времени, места соревнования, социально-психологический климат в команде, индивидуальные особенности спортсменов.

Однако ПРТ не смогла занять приоритетное место в системе подготовки спортсменов в силовых видах спорта. На наш взгляд, этому способствовал ряд обстоятельств. Во-первых, в ПРТ основными средствами воздействия являются словесные формулировки, что подходит далеко не для каждого спортсмена. Во-вторых, ПРТ главным образом была направлена на непосредственную подготовку и участие в соревнованиях. При этом не уделялось достаточного внимания формированию механизмов осознанного управления движениями и проявления физических качеств в тренировочном процессе. В-третьих, не были сформулированы в доступной форме и не закреплены в программных документах, определяющих деятельность ДЮСШ, СДЮСШОР, ШВСМ, основные принципы и



организационно-методические условия применения ПРТ при работе со спортсменами разного возраста, пола и квалификации.

В начале XXI века были сформированы новые подходы к психорегулирующей тренировке в спорте, получившие название «ментальный тренинг». Ментальный тренинг – перспективное направление эмпирической психологии для развития психической саморегуляции состояний спортсмена, нуждающегося в мобилизации резервных возможностей. Основными задачами ментального тренинга являются:

- формирование психических качеств и умений, способных обеспечить достижение максимума проявления физических качеств при одновременном повышении психосоматического здоровья спортсмена;

- обучение спортсмена трансформации психического состояния с целью использования в условиях соревновательной деятельности, так называемого «альтернативного состояния сознания».

Специфическими особенностями ментального тренинга следует считать использование в качестве основного средства воздействия на психику человека «ментального образа» (mental imagery) и достижение альтернативного состояния сознания.

Ментальный образ – формируемый в сознании человека мысленный (ментальный) образ, тесно связанный с определенными предметами или видами деятельности. В нем соединены чувства и разум, образ и его понимание, т.е. интегрально представлены умственные, чувственные и эмоциональные компоненты. Таким образом, ментальный образ при выполнении физических упражнений представляет собой некую идеальную (мыслительную) модель, приводящую в конечном итоге к соответствующему перераспределению нервных процессов в ЦНС и формированию двигательной доминанты, что способствует достижению высоких спортивно-технических результатов.

### *Список литературы*

1. Булич Э.Г. Физическая культура и здоровье / Э.Г. Булич. – М.: Знание, 1991.
2. Курамшин Ю.Ф. Теория и методика физической культуры: учеб. / Ю.Ф. Курамшин. – М.: Советский спорт, 2003.
3. Верхошанский Ю.В. Основы специальной силовой подготовки в спорте / Ю.В. Верхошанский. – М.: Физкультура и спорт, 1970.
4. Матвеев Л.П. Теория и методика физического воспитания: учеб. для ин-тов физ. культуры / Л.П. Матвеев, А.Д. Новиков. – 2-е изд., испр. и доп. – В 2 т. – М.: Физкультура и спорт, 1976.
5. Теория и методика физического воспитания: учеб. для студентов фак. физ. культуры пед. ин-тов по спец. 03.03 «Физ. культура» / Б.А. Ашмарин., Ю.А. Виноградов, З.Н. Вяткина [и др.]; под ред. Б.А. Ашмарина. – М.: Просвещение, 1990.
6. Холодов Ж.К. Теория и методика физического воспитания и спорта: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Ж.К. Холодов, В.С. Кузнецов. – М.: Академия, 2000.

*Рожкова Алина Александровна*  
студентка

*Рожкова Елизавета Александровна*  
студентка

Научный руководитель

*Булат Роман Евгеньевич*  
д-р пед. наук, доцент, профессор

ГАОУ ВО ЛО «Ленинградский государственный  
университет им. А.С. Пушкина»  
г. Санкт-Петербург

DOI 10.31483/r-106781

## ПОТЕНЦИАЛ ТЕМАТИЧЕСКОГО КЛАССНОГО ЧАСА «РАЗГОВОРЫ О ВАЖНОМ» В ФОРМИРОВАНИИ НРАВСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ПЕРВОКЛАССНИКОВ

*Аннотация:* в статье приводятся результаты исследования, направленного на выявление потенциала тематического классного часа «Разговоры о важном» в формировании нравственных представлений первоклассников. В процессе теоретической части исследования доказано, что существует объективная потребность в дальнейших исследованиях в области формирования нравственных представлений, учитывающих психофизиологические особенности первоклассников, а также обновлённые требования ФГОС НОО и ФООП НОО. Практическая реализация теоретических достижений в области формирования нравственных представлений первоклассников с применением новой формы образовательной деятельности – тематического классного часа «Разговоры о важном». Эмпирическая часть исследования, состоящая из разработки и проведения технологической карты тематического классного часа и применения методики «Что такое хорошо и что такое плохо» И.Б. Дерманова, доказала, что проведение тематического классного часа «Разговоры о важном» позволило повысить уровень нравственных представлений первоклассников.

*Ключевые слова:* тематический классный час, формирование нравственных представлений, нравственные представления, первоклассники.

Проблема формирования нравственных представлений у обучающихся младшего школьного возраста имеет важнейшее значение для дальнейшего развития личности и ее социализации. Важнейшее значение воспитания нравственности подчёркивал ещё великий педагог К.Д. Ушинский: «...мы смело высказываем убеждение, что влияние нравственное составляет главную задачу воспитания, гораздо более важную, чем развитие ума вообще, наполнение головы познаниями» [1].

Теоретические основы формирования у обучающихся нравственных представлений сформулированы в работах В.А. Сластинина, П.И. Пидкасистого, В.А. Мижерикова, Т.А. Юзефовичус, Ю.К. Бабанского и многих других [1; 2]. В настоящее время с целью формирования нравственных

представлений используются методические рекомендации таких авторов, как Л.И. Божович, И.Ф. Харламова, А.А. Гусейнова и других [1–3].

Вместе с тем, практические аспекты формирования нравственных представлений именно у первоклассников в настоящее время исследованы ещё недостаточно. При этом общепризнано, что младший школьный возраст является периодом активной социализации личности [4; 5].

Следовательно, роль формирования нравственных представлений уже в этом возрасте не подлежит сомнению. Поэтому существует объективная потребность в дальнейших исследованиях в области формирования нравственных представлений, учитывающих психофизиологические особенности первоклассников [4–7].

Теоретические основы общего развития обучающихся изложены в работах многих отечественных учёных [1–3]. Однако в этих работах недостаточное внимание уделено формированию нравственных представлений первоклассников, а также разработке практико-ориентированных педагогических приёмов духовного и нравственного воспитания обучающихся в первом классе [4; 6; 8; 9].

Практическим разработками вопросов формирования нравственных представлений также посвящено значительное число научных и методических работ [4–9]. Однако вступление в силу с 1 января 2023 года ФООП начального общего образования (НОО) уточнило отдельные требования к результатам НОО, чем детерминировало потребность в адаптации ранее применяемых методов, форм и средств формирования нравственных представлений первоклассников к современным требованиям. Поэтому необходимо уточнение отдельных элементов процесса формирования нравственных представлений первоклассников в условиях обновления требований ФГОС НОО и введения ФООП НОО.

Таким образом, актуальность исследования в области формирования нравственных представлений первоклассников не подлежит сомнению, так как обусловлена объективной потребностью в дальнейшем совершенствовании теоретически обоснованных, отвечающих обновлённым требованиям практических педагогических приёмов формирования нравственных представлений первоклассников.

Дальнейшую практическую реализацию теоретических достижений в области формирования нравственных представлений первоклассников мы видим в применении новых форм образовательной деятельности. На наш взгляд, значительных потенциал повышения эффективности формирования нравственных представлений у первоклассников заложен в проведении тематического классного часа «Разговоры о важном». Поэтому мы считаем, что исследование на тему «Потенциал тематического классного часа «Разговоры о важном» в формировании нравственных представлений первоклассников» является актуальным и отвечает потребностям современных условий реализации начального общего образования.

На этом основании нами была поставлена цель исследования, которая заключается в выявлении потенциала тематического классного часа «Разговоры о важном» в формировании нравственных представлений первоклассников. В соответствии с целью сформулированы задачи исследования:

выявить суть и сущность понятия «нравственные представления», его содержание, структуру, цели и задачи, а также нормативные требования

обновлённых ФГОС НОО и ФООП к формированию нравственных представлений первоклассников;

уточнить психолого-педагогические особенности развития первоклассников и установить особенности формирования у них нравственных представлений;

разработать технологическую карту тематического классного часа «Разговоры о важном», нацеленного на формирование нравственных представлений первоклассников;

подобрать методики оценки нравственных представлений первоклассников;

провести эксперимент по проведению тематического классного часа «Разговоры о важном», нацеленного на формирование нравственных представлений первоклассников;

сформулировать выводы на основе анализа результатов проведения тематического классного часа «Разговоры о важном», нацеленного на формирование нравственных представлений первоклассников.

В рамках теоретической части исследования было выявлено, что существенным признаком процесса нравственного воспитания является его концентрическое построение: решение воспитательных задач начинается с элементарного уровня и заканчивается более высоким. Для реализации концентрического построения используются все усложняющиеся виды деятельности. Этот принцип последовательности реализуется с учетом возрастных особенностей учащихся. Воспитание нравственности должно начинаться с формирования соответствующих представлений [4; 5].

Представление (англ. «representation», «mental representation») – «наглядный образ предмета или явления (события), возникающий на основе прошлого опыта (данных ощущений и восприятий) путем его воспроизведения в памяти или в воображении». Нравственные представления – это важные смысловые образования в структуре личности, являющиеся продуктом трансформации общественных ценностей в индивидуальные ориентиры, на основе которых личность осмысляет действительность и выстраивает конструктивные отношения с миром и собою [4– 6].

Нравственные представления являются частью общественной и моральной позиции личности, образуют формы нравственного сознания и самоконтроля, отражают разнообразие ситуаций морального выбора и моральных решений. Вместе с тем этот вопрос во многих отношениях остается открытым и недостаточно изученным. Так, не вскрыты механизмы формирования нравственных представлений, закономерности их онтогенетического развития, содержательная специфика нравственных представлений детей разных возрастов. Выяснение этих вопросов, безусловно, позволит грамотно, более адекватно и целенаправленно осуществлять нравственное воспитание детей [5–7].

Обновлённые требования ФГОС третьего поколения, вступившего в силу с 1 сентября 2022 года, отводят особую роль воспитательному процессу, провозглашая единство образования и воспитания. В них были уточнены направления воспитания: гражданско-патриотическое, духовно-нравственное, эстетическое, физическое, экологическое воспитание и ценности научного познания. Патриотическое воспитание и ранее

прописывалось в требованиях руководящих документов, однако, благодаря обновлённым требованиям, у него появились конкретные черты.

Необходимо отметить и то, что в образовательном процессе НОО необходимо учитывать психофизиологические особенности детей младшего школьного возраста. Психолого-педагогический анализ категории «первоклассник» показал, что, по мнению Л.И. Божович, возраст семи лет характеризуется рождением социального «Я». В результате психического развития у ребенка на стыке дошкольного и школьного возраста образуется стремление занять более взрослое положение в жизни [3].

Специфические особенности младшего школьного возраста характеризуют этот возрастной период и как самоценную ступень в нравственном развитии, и как сенситивный период для формирования нравственных понятий. Поэтому психологические особенности восприятия и мышления младших школьников необходимо учитывать при формировании у них нравственных категорий, норм, принципов и правил поведения в обществе [7; 8].

Выявление специфики нравственных представлений младших школьников значимо для нашего исследования, так как данный возраст является сенситивным в формировании нравственных представлений. Более того, в младшем школьном возрасте нравственные представления достаточно изменчивы, и их характер и содержание могут претерпевать существенные изменения в достаточно короткие временные отрезки [7–10].

Поэтому нами было отмечено, что формирование нравственных представлений в начальных классах всегда связано с воздействием не только на разум, но и на чувства детей. Следовательно, эмоциональность педагога, яркость фактов, к которым он обращается, являются существенным фактором успешности формирования нравственных представлений первоклассника [10–12].

Эмпирическая часть нашего исследования была связана с исследованием потенциала тематического классного часа «Разговоры о важном» в формировании нравственных представлений первоклассников. Для этого на основании проведённого теоретического исследования мы осуществили разработку технологической карты для проведения в 1 «А» классе Подпорожской средней общеобразовательной школы №8 тематического классного часа «Разговоры о важном», нацеленного на формирование нравственных представлений первоклассников.

Для выявления результатов апробации технологической карты тематического классного часа «Разговоры о важном» мы осуществили подбор средств оценки формирования нравственных представлений первоклассников – методику «Что такое хорошо и что такое плохо» И.Б. Дерманова [13]. Исследование проводилось на базе муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Подпорожская средняя общеобразовательная школа №8». В эксперименте приняли участие 25 обучающихся 1 «А» класса (из них: 13 девочек и 12 мальчиков) в возрасте 7–8 лет.

На констатирующем этапе эксперимента была проведена диагностика по методике «Что такое хорошо и что такое плохо». В ходе анализа полученных данных были получены результаты в том, что у девяти учеников был выявлен высокий уровень (12–16 баллов, %). Эта группа детей характеризуется наличием высоких познавательных мотивов, стремлением ориентация на интересы и потребности других людей. У них часто

## Социально-психологические аспекты организации образовательного процесса в условиях цифровизации

наблюдается отказ от собственных интересов в пользу интересов других, нуждающихся в помощи. Они очень четко следуют всем указаниям учителя, добросовестны и ответственны, сильно переживают, если получают неудовлетворительные оценки или замечания педагога. Стремятся совершать нравственные поступки и побуждают других. Пытаются принимать решения согласно нравственных норм.

Вместе с тем у тринадцати учеников был выявлен средний уровень (6–11 баллов, %). Такие дети достаточно благополучно чувствуют себя в школе, однако они чаще всего стремятся к реализации собственных интересов с учетом интересов других. Для них характерно стремление к межличностной конформности и сохранению хороших отношений. Познавательные мотивы у таких детей сформированы в меньшей степени. Пытаются совершать поступки на основе нравственных норм, знают нравственные качества школьников.

Наряду с этим, у трёх учеников был выявлен низкий уровень (0–5 баллов, %). Эта группа детей характеризуется тем, что школьники посещают школу неохотно, стремятся к реализации собственных интересов без учета интересов других, предпочитают уходить от ответственности. Нравственные нормы усваивают с трудом и отсутствует желание следовать им испытывают проблемы в общении с одноклассниками, взаимоотношения с учителем.

Таким образом, констатирующий этап работы показал, что общий уровень нравственных представлений первоклассников недостаточен и требует дальнейшего роста (36% обучающихся имеют высокий уровень, а, следовательно, 64% первоклассников нуждались в повышении формирования нравственных представлений).

Контрольный этап эксперимента осуществлялся после тематического классного часа «Разговоры о важном», нацеленного на формирование нравственных представлений первоклассников, с использованием той же методики, что и при первичной диагностике. Анализ полученных данных показал, что после проведения формирующего этапа, направленного на формирование нравственных представлений первоклассников, у большинства детей уровень сформированности нравственных представлений повысился. Так, высокий уровень показали 16 обучающихся, что составило 64% от общего числа испытуемых. Средний уровень сформированности нравственных представлений был выявлен у 36% младших школьников. Низкий уровень нравственных представлений по результатам проведения выявлен не был. Поэтому нами был сделан вывод в том, что проведение тематического классного часа «Разговоры о важном» позволило повысить уровень нравственных представлений первоклассников.

Таким образом, исследование, нацеленное на поиск потенциала тематического классного часа «Разговоры о важном» в формировании нравственных представлений первоклассников, показало, что:

младший школьный возраст является периодом активной социализации личности, поэтому роль формирования нравственных представлений уже в этом возрасте не подлежит сомнению;

существует объективная потребность в дальнейших исследованиях в области формирования нравственных представлений, учитывающих психофизиологические особенности первоклассников;

дальнейшая разработка практико-ориентированных педагогических приёмов духовного и нравственного воспитания обучающихся в первом классе должна учитывать обновлённые требования ФГОС НОО и ФООП НОО;

дальнейшая практическая реализация теоретических достижений в области формирования нравственных представлений первоклассников целесообразна с применением новых форм образовательной деятельности, в том числе, при проведении тематического классного часа «Разговоры о важном»;

выявление потенциала тематического классного часа «Разговоры о важном» в формировании нравственных представлений первоклассников включило эмпирическую часть исследования, состоящую из разработки технологической карты, а также подбор и применение методики «Что такое хорошо и что такое плохо» И.Б. Дерманова;

исследование на базе муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Подпорожская средняя общеобразовательная школа №8» (25 обучающихся 1 «А» класса) показало, что проведение тематического классного часа «Разговоры о важном» позволило повысить уровень нравственных представлений первоклассников.

### *Список литературы*

1. Педагогика: учебник для студентов высших учебных заведений / П.И. Пидкасистый, В.А. Мижериков, Т.А. Юзефович; под ред. П.И. Пидкасистого. – М.: Академия, 2014. – 619 с.
2. Педагогика: учеб. пособие для пед. ин-тов / под ред. Ю.К. Бабанского. – М.: Просвещение, 1983. – 608 с.
3. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – М., 1968. – 289 с.
4. Сущность и содержание нравственного воспитания / Н.Ф. Борисова, Г.С. Айрумян, А.Н. Колесникова // Педагогическое мастерство: материалы V Междунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2014 г.). – М.: Буки-Веди, 2014. – С. 3–5 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/144/6424/> (дата обращения: 14.05.2023).
5. Дондокова Р.Б. Некоторые аспекты развития духовно-нравственных ценностей младших школьников в современной школе / Р.Б. Дондокова // Вестник Бурятского государственного университета. – 2014. – №1 (4) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/nekotorye-aspekty-razvitiya-duhovno-nravstvennyh-tsennostey-mladshih-shkolnikov/viewer> (дата обращения: 14.05.2023).
6. Цыгикало А. Нравственное воспитание младших школьников как педагогическая проблема / А. Цыгикало // Международный студенческий научный вестник. – 2015. – №5–4. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://eduherald.ru/ru/article/view?id=13980> (дата обращения: 14.05.2023).
7. Карпова Е.В. Психологические особенности развития нравственных представлений в школьном возрасте / Е.В. Карпова, А.В. Луговская // Ярославский педагогический вестник. – 2011. – Т. II, №1.
8. Сандабкина Т.Б. Психолого-педагогические особенности формирования нравственных представлений младших школьников // Вестник Бурятского государственного университета. – 2013. – №15. – С. 151 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskie-osobennosti-formirovaniya-nravstvennyh-predstavleniy-mladshih-shkolnikov/viewer> (дата обращения: 14.05.2023).
9. Наумова А.А. Нравственные представления обучающихся начальной школы / А.А. Наумова // Молодой ученый. – 2023. – №9 (456). – С. 181–184. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/456/100393/> (дата обращения: 14.05.2023).

10. Кадуцкая Л.А. Личностное развитие обучающихся как цель управления качеством образования / Л.А. Кадуцкая, Р.Е. Булат // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2013. – №13 (156). – С. 238–242. – EDN RPAWNH.

11. Байчорова Х.С. Психолого-педагогический потенциал совершенствования системы управления качеством образования / Р.Е. Булат, Х.С. Байчорова // Человек и образование. – 2020. – №4 (65). – С. 127–133. – DOI 10.54884/S181570410020505–0. – EDN GAVVNC.

12. Булат Р.Е. К вопросу применения терминов в системе образования: сборник трудов конференции / Р.Е. Булат, Х.С. Байчорова // Развитие современного образования в контексте педагогической компетентологии: материалы III Всерос. науч. конф. с междунар. участ. (Чебоксары, 27 февр. 2023 г.) / редкол.: И.Е. Поверинов [и др.]. – Чебоксары: Среда, 2023. – С. 19–26. – ISBN 978-5-907688-14-8. – DOI 10.31483/r-105571.

13. Диагностические методики для младших школьников [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://ipps.sfu-kras.ru/sites/ipps.institute.sfu-kras.ru/files/Diagnosticheskie\\_metodiki.pdf](http://ipps.sfu-kras.ru/sites/ipps.institute.sfu-kras.ru/files/Diagnosticheskie_metodiki.pdf) (дата обращения: 14.05.2023).

**Чепухова Яна Олеговна**

учитель

МБУ «Школа №14»

магистрант

ФГБОУ ВО «Тольяттинский  
государственный университет»

г. Тольятти, Самарская область

Научный руководитель

**Непрокина Ирина Васильевна**

д-р пед. наук, профессор

ФГБОУ ВО «Тольяттинский государственный университет»

г. Тольятти, Самарская область

## **СТРУКТУРА УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА ПРИМЕРЕ УРОКА МАТЕМАТИКИ В 5–6 КЛАССАХ**

***Аннотация:** в статье рассматривается вопрос о структуре учебно-познавательной компетенции на примере урока математики в 5–6 классах. Анализируются основные компоненты учебно-познавательной компетенции, приводится характеристика каждого компонента. Описывается структура учебно-познавательной компетенции, которая включает в себя аспекты, необходимые для эффективного учебного процесса. Статья представляет интерес для педагогов, которые занимаются обучением математике и стремятся развивать учебно-познавательную компетенцию учащихся. Результаты исследования могут быть использованы при разработке учебных программ и методических материалов для обучения математике.*

***Ключевые слова:** компетентностный подход, учебно-познавательные компетенции, методика обучения математике, структура, математика в 5–6 классах.*

Развитие у обучающихся потребности в непрерывном совершенствовании теоретической базы знаний и умений самостоятельной организации



собственной познавательной деятельности, а также повышении уровня владения учебными действиями является одним из самых актуальных вопросов, которые решаются в образовательном учреждении. Исходя из требований ФГОС (Федерального государственного образовательного стандарта) основным фактором организации учебного процесса становится формирование ключевых компетенций школьников, в частности, учебно-познавательных.

Сущность компетентного подхода и проблемы формирования ключевых компетенций были рассмотрены в научно-теоретических и научно-методических работах Л.Ф. Ивановой, А.Г. Каспржак, О.Е. Лебедева, А.В. Хуторского и др. Однако единого мнения о механизмах и условиях формирования ключевых учебно-познавательных компетенций учащихся в курсах тех или иных школьных дисциплин на сегодняшний момент нет.

Формирование ключевых учебно-познавательных компетенций школьника происходит при работе с информацией, в том числе математической. Математическая информация характеризуется изложением, структурой, лаконичностью и строгостью. В этом отношении на уроках математики у обучающихся формируются такие качества как: воля, терпение, целеустремленность, критическое мышление и способность логически и ясно излагать свои мысли.

Учебно-познавательная компетенция является одной из ключевых компетенций, необходимых для успешной учебы и профессионального развития. Она включает в себя знания, умения и навыки, необходимые для овладения учебными предметами и для дальнейшего применения их в жизни. Одним из наиболее важных предметов, на котором формируется учебно-познавательная компетенция, является математика.

Одной из первых работ, посвященных проблеме формирования учебно-познавательной компетенции, является статья Б.Г. Ананьева «Проблема формирования учебной деятельности в психологии развития» [1]. Автор отмечает, что учебная деятельность имеет сложную структуру и включает в себя множество элементов, таких как знания, умения, навыки, мотивацию, самоконтроль и т. д. Эти элементы взаимодействуют между собой и влияют на результат учебной деятельности.

В контексте урока математики в 5–6 классах, структура учебно-познавательной компетенции может быть представлена следующим образом:

1. Знания. Этот элемент включает в себя знание математических понятий, определений, теорем и принципов, необходимых для решения математических задач. А.В. Мартынова в своей статье «Методика обучения математике» отмечает, что знания «являются основой учебно-познавательной компетенции в математике» [3, с. 17]. Она считает, что знание математических понятий и определений является необходимым условием для решения математических задач.

2. Умения. Этот элемент включает в себя умение применять математические знания для решения конкретных задач. Умения могут быть различными, например, умение работать с геометрическими фигурами, умение решать уравнения, умение работать с таблицами и графиками и т. д. В работе О.А. Климовой «Развитие умений решать математические задачи у младших школьников» автор подчеркивает, что: «Умение решать

математические задачи является одним из основных компонентов учебно-познавательной компетенции в математике» [4, с. 24]. Она считает, что умения должны быть разнообразными и направленными на решение конкретных задач.

3. Навыки. Этот элемент включает в себя навыки работы с математическими инструментами, такими как калькулятор, линейка, компас и т. д.

4. Мотивация. Этот элемент включает в себя мотивацию учеников к изучению математики. Мотивация может быть различной, например, ученики могут быть мотивированы получением хороших оценок, ученики могут быть мотивированы применением математических знаний в реальной жизни и т. д. Как отмечают Б.Г. Ананьев и М.М. Басов «Мотивация и познание», мотивация является «одним из основных факторов, определяющих эффективность учебной деятельности» [2, с. 78]. Мотивация может быть внешней и внутренней. Внешняя мотивация связана с внешними стимулами, такими как похвала или наказание. Внутренняя мотивация связана с внутренними потребностями и интересами ученика.

5. Самоконтроль. Этот элемент включает в себя способность учеников контролировать свою учебную деятельность и оценивать свой прогресс.

6. Критическое мышление. В работе А.А. Смирновой «Развитие критического мышления учащихся на уроках математики» автор подчеркивает, что: «Ученики должны уметь анализировать и оценивать математические решения, а также находить альтернативные пути решения задач» [5, с. 39].

7. Сотрудничество. Ученики должны уметь работать в группе, обмениваться мнениями и идеями, а также помогать друг другу в решении задач.

8. Аналитическое мышление. И.В. Леонтьева подчеркивает, что: обучающиеся должны уметь «анализировать сложные математические задачи и находить решения на основе логических рассуждений» [6, с. 47].

9. Творческое мышление. В работе Н.Н. Гавриловой «Развитие творческого мышления учащихся на уроках математики» творческое мышление рассматривается как «умение находить нестандартные решения задач, использовать различные методы и подходы, а также создавать свои собственные математические модели» [7, с. 61].

Таким образом, структура учебно-познавательной компетенции на примере урока математики в 5–6 классах включает в себя знания, умения, навыки, мотивацию, самоконтроль, критическое мышление, сотрудничество, аналитическое мышление, творческое мышление. Понимание структуры учебно-познавательной компетенции может помочь учителям разрабатывать более эффективные методы обучения и повышать качество образования.

Структура учебно-познавательной компетенции является сложной и многогранной, и ее развитие требует совместных усилий учителя и ученика. Использование заданий, ориентированных на развитие всех компонентов компетенции, позволит достичь лучших результатов в обучении математике и сформировать у учащихся комплексный набор учебных и когнитивных умений, необходимых для успешной учебной деятельности.

#### *Список литературы*

1. Ананьев Б.Г. Проблема формирования учебной деятельности в психологии развития / Б.Г. Ананьев. – М.: Педагогика, 1980. – 192 с.

2. Ананьев Б.Г. Мотивация и познание / Б.Г. Ананьев, М.М. Басов. – М.: Педагогика, 1982. – 192 с.
3. Мартынова А.В. Методика обучения математике / А.В. Мартынова. – М.: Просвещение, 2015. – 352 с.
4. Климова О.А. Развитие умений решать математические задачи у младших школьников / О.А. Климова. – М.: Просвещение, 2008. – 128 с.
5. Смирнова А.А. Развитие критического мышления учащихся на уроках математики / А.А. Смирнова. – М.: Дрофа, 2012. – 192 с.
6. Леонтьева И.В. Психология развития / И.В. Леонтьева. – М.: Смысл, 2005. – 416 с.
7. Гаврилова Н.Н. Развитие творческого мышления учащихся на уроках математики / Н.Н. Гаврилова. – М.: Просвещение, 2010. – 256 с.

**Ярыгина Александра Сергеевна**

магистрант

ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

г. Тула, Тульская область

## **ПРОЕКТИРОВАНИЕ МОДЕЛИ И ЕЕ ПРИМЕНЕНИЕ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

***Аннотация:** в статье обосновывается значение культурных практик в работе с детьми раннего дошкольного возраста в качестве средств конструирования воспитателем процессов обучения и воспитания детей. Культурные практики рассматриваются как средство всестороннего развития детей данного возраста. Раскрываются различные виды культурных практик, описывается разработка и апробация модели организации культурных практик с детьми раннего дошкольного возраста.*

***Ключевые слова:** культурные практики, дети раннего дошкольного возраста, игровая деятельность, модель, психолого-педагогическое сопровождение.*

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства определено в качестве ведущего принципа дошкольного образования. В связи с этим в образовательный процесс детского сада внедряются различные виды активной деятельности дошкольников, которые способствуют их всестороннему развитию. Одним из таких видов деятельности является включение их в различные культурные практики.

А.В. Иванов под культурными практиками понимает ситуативное, самостоятельное, инициируемое взрослым или ребенком приобретение и повторение различного опыта общения и взаимодействия со взрослыми и сверстниками [1]. По мнению И.А. Лыковой, культурные практики включают в себя различные виды деятельности детей и основаны на их интересах и способностях [3]. С точки зрения Н.Б. Крыловой, культурные практики связаны с апробацией детьми новых способов и форм

деятельности в данном возрасте [2]. При этом, культурная практика должна раскрывать личную инициативу дошкольника, способствовать осмыслению его действий, выступать в качестве средства развития психологических и умственных способностей ребенка.

В дошкольном возрасте содержанием совместной деятельности ребёнка и взрослого, ребёнка и сверстника становится именно усвоение культурных способов общения. В этот период активно развивается словарный запас, увеличивается объем памяти, мышление становится способным к анализу и синтезу. По мнению И.М. Смирновой, культурные практики направлены на формирование общей культуры личности дошкольника, развитие инициативности, самостоятельности и ответственности [4].

Модель организации культурных практик с детьми раннего дошкольного возраста разработана и апробирована на базе МБОУ ЦО №15 г. Тулы. Цель модели – формирование общей культуры личности дошкольника, развитие социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных качеств, инициативности, самостоятельности ребенка.

Модель включает целевой, диагностический, содержательно-проектировочный блоки. Целевой блок модели включал определение цели и задачи, основных принципов (гуманизации, культуросообразности, природосообразности, диалогичности, событийности) и подходов (гуманистический, деятельностный, природосообразный, культурологический). Диагностический блок направлен на проектирование диагностической программы исследования с использованием наблюдения, анкетирования родителей, игровых ситуаций для детей. В рамках содержательно-ориентировочного блока определялись формы и технологии работы педагога с детьми с использованием культурных практик: исследовательские (наблюдение, экспериментирование, беседа), сенсорные (пальчиковые гимнастики, лепка, рисование, аппликация), игровые, художественно-музыкальная деятельность (потешки, песни). Так, например, на серии занятий, посвященных народному творчеству, с детьми была организована экскурсия в «русскую избу». На занятии дети знакомились с бытом русского народа, традициями: встречали гостей, пробовали «печь блинчики» из пластилина, слушали русские народные сказки и потешки. На занятиях, посвященных знакомству со сказками «Колобок», «Курочка Ряба», дети развивали творческое воображение, мелкую и крупную моторику, память; учились воплощать с помощью рисования сюжетно-игровой замысел; обучались игровым навыкам. В качестве культурных практик дошкольников выступают коммуникативные, исследовательские, художественные виды деятельности.

Работа с родителями представлена в виде бесед, родительских собраний и выставок детских работ. Показателем эффективности программы являлось овладение игровой деятельностью через культурные практики, развитие памяти, внимания, речи, мышления, восприятия, умение организовывать свою деятельность, развитие интереса к окружающим предметам и желание активно действовать с ними, развитие самостоятельности, общения детей.

Использование культурных практик в дошкольном образовательном учреждении способствует формированию ребенком представления о себе,

семейных традициях, мире и обществе, культурных ценностях; развитию общения со сверстниками и взрослыми. Начальный этап апробации модели показал важность учета индивидуальных и возрастных особенности детей раннего дошкольного возраста, необходимость побуждения детей к разным видам деятельности, использования предметно-развивающей среды детского сада, привлечение родителей к развитию ребенка.

*Список литературы*

1. Иванов А.В. Культурная педагогическая среда общеобразовательного учреждения как условие развития личности ребёнка / А.В. Иванов. – М.: АПКИППРО, 2005. – 125 с.
2. Крылова Н.Б. Культурные практики детства и их роль в становлении культурной идеи ребенка / Н.Б. Крылова // Новые ценности образования. – 2007. – №3. – С. 79–108.
3. Лыкова И.А. Культурные практики в детском саду: современный подход и возможные трактовки / И.А. Лыкова // Детский сад: теория и практика. – 2015. – №5. – С. 6.
4. Смирнова И.М. Методическое сопровождение культурных практик с детьми раннего дошкольного возраста / И.М. Смирнова // Дошкольная педагогика. – 2021. – №5 (170). – С. 23.

## СПЕЦИФИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ В ОНЛАЙН И ОФЛАЙН ФОРМАТАХ

*Гридин Кирилл Алексеевич*

студент

Научный руководитель

*Декина Елена Викторовна*

канд. психол. наук, доцент

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

### РАЗВИТИЕ ПРИЗНАКОВ ОДАРЕННОСТИ УЧАЩИХСЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КЛАССОВ ПОСРЕДСТВОМ ВЕБ-ТЕХНОЛОГИЙ

*Аннотация:* в статье рассматриваются психологические особенности старшеклассников с признаками одаренности, методы, формы и технологии профориентационной работы со старшеклассниками. Особое внимание уделяется исследованию признаков одаренности, проектированию программы развития признаков одаренности учащихся психолого-педагогических классов посредством веб-технологий.

*Ключевые слова:* старшеклассник, учебно-профессиональная деятельность, выбор профессии, признаки одаренности, веб-технологии.

В современном мире одной из важных задач является проблема самоопределения личности, в результате решения которой человек должен осознать свои цели, жизненные планы, сопоставить с ними общественные требования и реальность их реализации. Эта проблема актуализируется в старшем школьном возрасте, когда становится необходимо принять очень важное решение в своей жизни – выбор своего дальнейшего жизненного и карьерного пути [3].

К старшему школьному возрасту люди с признаками одаренности уже, как правило, выбрали область, которая им интересна. Для получения более высоких результатов необходимо наличие мотивации самого человека, помощь в развитии качеств, необходимых в будущей профессии. Для этого необходимо создавать благоприятные условия. Обучение в психолого-педагогических классах сочетает в себе подходы к обучению детей с признаками одаренности (ускорение, углубление, обогащение, проблематизация [2]), формирует представления о педагогических и психологических профессиях, способствует самопознанию, пробы себя в профессии, развитию профессиональных интересов и качеств [1].

Для повышения эффективности обучения необходимо учитывать особенности современного цифрового поколения. нынешнего поколения и использовать веб-технологии. Использование веб-технологий способствует привлечению интереса учащихся, гибкому встраиванию в педагогический процесс школы [4].

Нами было проведено исследование по изучению признаков одаренности в 10 психолого-педагогическом классе на базе муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа №5» г. Донской, Тульская область. В исследовании приняли участие 10 человек. Диагностическая программа включала следующие методики: «Коммуникативные и организаторские склонности» (В.В. Синавский, В.А. Федорошин), «Мотивы выбора профессии» (Р.В. Овчарова), «Дифференциально-диагностический опросник» (Е.А. Климов), «Диагностики уровня эмпатических способностей» (В.В. Бойко), анкетирование учащихся.

В результате диагностики по методике «Дифференциально-диагностический опросник» было выявлено, что ярко выраженную склонность испытуемые имеют к природе (1 человек), художественному образу (2 человека), самому человеку (1 человек). 6 человек имеют выраженную склонность к художественному образу.

Методика «Коммуникативные и организаторские склонности» показала, что половина (50%) испытуемых имеет коммуникативные склонности на высоком уровне, 40% – на низком уровне и 10% – на среднем уровне. У 20% учащихся организаторские склонности находятся на высоком уровне, у остальных на среднем (20%) и ниже (60%) (рис. 1).



Рис. 1. Результаты исследования по методике «Коммуникативные и организаторские склонности»

## Специфика профессиональной деятельности педагога-психолога в системе образования в онлайн и офлайн форматах

В результате диагностики по методике «Мотивы выбора профессии» показали, что наиболее выраженные мотивы индивидуально значимые у 46% испытуемых, внешние положительные мотивы являются ведущими у 36% испытуемых, у 18% испытуемых внутренние социальные мотивы были выявлены, как ведущие. Преобладание внутренних мотивов делает выбор своего дальнейшего пути более осознанным, не зависящим от мнения других (рис. 2).

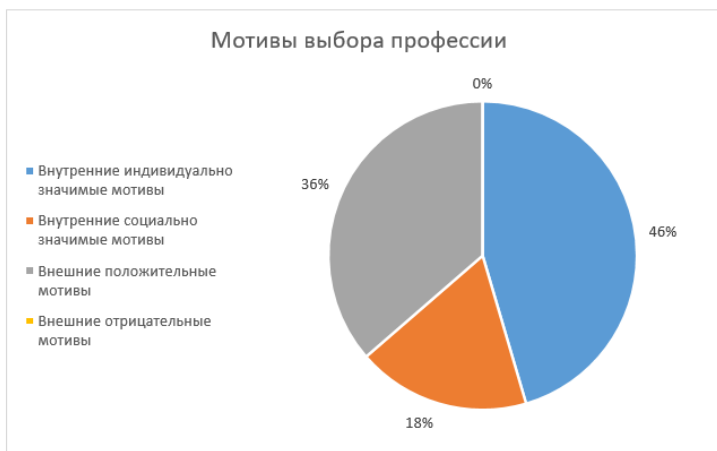


Рис. 2. Результаты исследования по методике «Мотивы выбора профессии»

Диагностика уровня эмпатических способностей показала, что 90% испытуемых имеют заниженный уровень эмпатии, 10% – средний уровень (рис. 3).

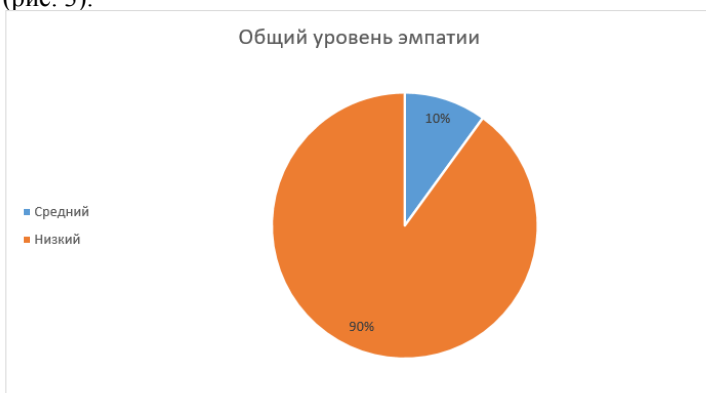


Рис. 3. Результаты исследования по методике «Диагностика уровня эмпатических способностей»



Ученик с признаками одаренности имеет уникальную совокупность качеств, склонностей и мотивов, которые могут как помочь, так и затруднить развитие в психолого-педагогической сфере. На основе общих выявленных проблем была разработана программа развития признаков одаренности у учащихся психолого-педагогических классов посредством веб-технологий.

Программа состоит из двадцати занятий направленных на углубление знаний о профессии и развития качеств, необходимых для психолого-педагогических профессий. Программа включала занятия с элементами тренинга на развитие организаторских качеств, креативности, эмпатии, коммуникативных навыков, навыков взаимодействия в конфликте. Увеличение знаний о профессии происходило в рамках занятий с использованием веб-технологиями (веб-экскурсия, веб-технологий и др.), встречи с представителями профессий (педагог, психолог), проектной деятельности. Например, в рамках одного занятия использовали совместно метод кейсов, который сочетал в себе практическую направленность, интерактивность, активности участников, и веб-технологии, которые усиливали увлеченность участников, организацию занятия.

Программа показала свою эффективность, повысив уровень важных для работы педагогом качеств, расширив знания о педагогических профессиях и их содержаниях.

Таким образом, для развития признаков одаренности необходимо создавать среду, которая будет учитывать потребности старшеклассников и увеличивать их мотивацию к самостоятельному и осознанному выбору профессии.

### *Список литературы*

1. Арсланова М.Н. Методические особенности организации работы в профильном педагогическом классе / М.Н. Арсланова, А.В. Дорофеев, Л.Ф. Султанова [и др.] // Педагогика и просвещение. – 2021. – №4. – С. 89–100.
2. Богоявленская Д.Б. Рабочая концепция одаренности / Д.Б. Богоявленская // Вопросы образования. – 2004. – №2. – С. 48–68.
3. Малинина Е.А. Эффективные подходы к формированию готовности обучающихся к выбору педагогической профессии / Е.А. Малинина // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2022. – №4. – С. 13–19.
4. Ничагина А.В. Работа с одаренными детьми в условиях цифровой трансформации образования / А.В. Ничагина, В.И. Колесов // Проблемы современного образования. – 2022. – №6. – С. 221–232.

*Грязнов Сергей Александрович*

канд. пед. наук, доцент  
ФКОУ ВО «Самарский юридический  
институт ФСИН России»  
г. Самара, Самарская область

## **ПРОБЛЕМЫ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ**

***Аннотация:** несмотря на то что дистанционный способ получения образования существует уже давно, вынужденный переход вузов к повсеместному дистанционному обучению в условиях пандемии COVID-19 породил множество дискуссий о преимуществах и недостатках данного способа. В статье проводится анализ некоторых проблем, с которыми приходится сталкиваться студентам и преподавателям во время дистанционного обучения, а также предложены способы их разрешения.*

***Ключевые слова:** высшая школа, дистанционное обучение, электронное обучение, информационные технологии, цифровое образование.*

Стремительное развитие технологий меняет все стороны жизни человека. Традиционных методов формального образования уже недостаточно для удовлетворения сложных социальных требований, поскольку люди все чаще меняют профессию, ищут альтернативный доступ к образованию и пытаются сбалансировать конкурирующие потребности в жизни и работе [1].

Термин «дистанционное обучение» чаще всего ассоциируется с онлайн-обучением, однако это не одно и то же. Дистанционное обучение – это особый способ получения образования, при котором обучающий и обучаемый взаимодействуют удаленно, применяя информационные технологии. Используя способ дистанционного обучения, студент самостоятельно учится по ранее разработанной программе, просматривает лекции и вебинары в записи, выполняет задания и поддерживает обратную связь с преподавателем в чате в режиме отложенного времени. Другими словами, это обучение «на расстоянии».

Онлайн-обучение – это передача знаний с помощью компьютера или другого устройства, подключенного к сети Интернет в режиме реального времени (здесь и сейчас) – такой формат можно считать продолжением дистанционного обучения. Во время онлайн-обучения студент прослушивает лекции в прямом эфире, проходит тесты, обменивается файлами, общается с другими участниками учебного процесса и преподавателем в чате, проходит квесты, глубоко погружаясь в образовательную среду. Раньше дистанционное обучение было больше похоже на классическую заочную форму – теперь оно стало ближе к электронному обучению. Главный нюанс – такое обучение не требует личного присутствия в вузе на экзаменах и при защите диплома.

Гибкость, мобильность и доступность дистанционного обучения особенно ценятся в настоящее время. Однако важно осознавать и минусы, связанные с этим способом обучения. Дистанционные студенты всех возрастных категорий должны уметь преодолевать препятствия,

характерные для обучения на расстоянии [2]. Первая проблема – неэффективный тайм-менеджмент. Необходим баланс между учебной и повседневной жизнью. Навык управления временем особенно важен при дистанционном обучении, где студенты должны сами контролировать свой темп занятий и обходиться без поддержки одногруппников и преподавателя, что помогало бы им оставаться сосредоточенными (как это обычно происходит при очных занятиях в учебной аудитории).

Вторая проблема – отсутствие мгновенной обратной связи. При очном или онлайн-обучении общение между преподавателем и студентом происходит в реальном времени, что позволяет сразу прояснять неясные моменты. В среде дистанционного обучения общение асинхронно – разрыв между студентом и преподавателем составляет иногда несколько дней или недель. Такой пробел способствует развитию недопонимания. Предоставление обратной связи является одним из наиболее важных и способов взаимодействия «студент-преподаватель» [3]. Если обратная связь задерживается, студенты могут сомневаться в ожиданиях преподавателя или собственном прогрессе. Хотя необходимо отметить, что четкое транслирование задач (ожиданий) является проблемой при любом способе обучения.

Преподаватели в одностороннем порядке не могут решить вышеназванные проблемы, однако их возможно смягчить. Продуктивное управление временем является фундаментальным навыком для дистанционного обучения, поэтому необходимо поощрять студентов использовать множество приложений и ресурсов для управления временем (еженедельные рабочие листы, инфографика, калькулятор управления временем). Целесообразно периодически проводить опросы студентов, которые дадут преподавателю полезную информацию о том, как студенты распределяете свое время между выполнением различных задач. Выявление проблемных мест, которые замедляют работу, поможет разработать индивидуальные рекомендации, особенно если учесть закономерности, возникающие в данных опроса.

Как сказано выше, студентам необходима своевременная и содержательная обратная связь, поэтому преподавателю перед началом курса следует разработать четкую и подробную презентацию:

- тип изучаемого материала;
- формы оценки каждого вида заданий;
- как провести загрузку документов (поделиться ими);
- куда обращаться при возникновении технических проблем;
- дедлайны, экзамены и другие события учебного календаря;
- форма связи с преподавателем (несколько вариантов).

В рамках дистанционного образования остро стоит вопрос оценивания: иногда тяжело определить, выполнено задание самим студентом или же оно предоставлено другим человеком с необходимого аккаунта. Если курс проходит несколько потоков студентов (сотни человек), то лектору физически невозможно проверить все решения задач, а простое тестирование в рамках, например, такого сложного предмета, как общая теория относительности, не даст объективной оценки понимания предмета. Недостаток контроля может повлиять на внутреннюю мотивацию студента и привести к академическому выгоранию. Дистанционное образование также не в полной мере способствует развитию коммуникативных

## Специфика профессиональной деятельности педагога-психолога в системе образования в онлайн и офлайн форматах

навыков и умения презентации результатов своей деятельности. Также необходимо помнить о такой составляющей образования, как воспитание, единственным надежным каналом транслирования которого является личный пример, который трудно подать «на расстоянии».

Кроме обозначенных проблем, необходимо отметить практически полное отсутствие нормативно-правовой базы организации дистанционной образовательной деятельности (например, как должен оплачиваться час работы преподавателя и обучение студента); устареваемость технических возможностей оборудования, нестабильный сигнал сети Интернет, возможность хакерских атак на образовательные контенты.

Негативные моменты для преподавателей связаны с увеличением времени, затрачиваемого на подготовку и проверку практических занятий, а также записью лекций в домашней обстановке, что негативно сказывается на личных отношениях с ближайшим окружением. Отсутствие баланса между проведенным за компьютером временем и реальной активной деятельностью плохо сказывается на психике в целом. Поэтому в будущем возможно увеличение выхода на рынок специалистов с пониженной концентрацией внимания, критического мышления, эмоционального интеллекта и способностью к адаптации [4]. Что касается дискуссий о низком качестве дистанционного обучения, то сравнивать способы обучения по качеству представляется бессмысленным, потому что применимость того или иного способа обучения определяется контекстом [5]. В целом, дистанционное образование больше подходит мотивированной, возможно, взрослой аудитории, которая хорошо осознает, для чего она учится, например, магистрантам – для них дистанционное обучение может быть продуктивнее, чем традиционное.

Так или иначе, активное продвижение дистанционного обучения привело к цифровой трансформации всего учебного процесса в высшей школе, раскрыв иные варианты формирования компетенций с применением современных цифровых технологий.

### *Список литературы*

1. Макашина И.И. Дистанционное образование как компонент виртуального образовательного пространства университета / И.И. Макашина // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – №2 (81). – С. 192–196.
2. Цыгалов Ю.М. Эффекты и риски дистанционного образования в высшей школе / Ю.М. Цыгалов // Управленческое консультирование. – 2020. – №10 (142) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/effekty-i-riski-dstantsionnogo-obrazovaniya-v-vysshey-shkole> (дата обращения: 31.03.2023).
3. Гала Е.Г. Преимущества и недостатки дистанционного обучения / Е.Г. Гала, Е.С. Садовская; науч. рук. Т.Е. Евтухова // Инженерно-педагогическое образование в XXI веке: материалы республиканской научно-практической конференции молодых ученых и студентов (25 ноября 2022 г.) / редкол.: А.М. Маляревич (гл. ред.) [и др.]. – В 2 ч. Ч. 1. – Минск: БНТУ, 2023. – С. 117–120.
4. Степанова А.С. Дистанционное обучение в высших учебных заведениях на современном этапе как психолого-педагогическая проблема // Современные проблемы науки и образования. – 2022. – №3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=31718> (дата обращения: 31.03.2023).
5. Кленьшева Ю.В. Влияние дистанционного обучения на качество образования / Ю.В. Кленьшева, А.А. Бочарова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44678960> (дата обращения: 31.03.2023).

*Гугешаивили Наталья Владимировна*  
магистрант

*Крамаренко Дарья Александровна*  
магистрант

ГАОУ ВО «Московский городской  
педагогический университет»  
г. Москва

## **ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА ДЕТЯМ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ФОРМАТА ОБУЧЕНИЯ**

***Аннотация:** в статье рассматривается и выявляется комплекс наиболее распространенных проблем, возникающих в процессе проведения дистанционных занятий по изобразительному искусству с детьми младшего школьного возраста. Описываются методы адаптации цифрового обучения с традиционной, классической системой художественного образования.*

***Ключевые слова:** дистанционное обучение, проблемы образования, дети младшего школьного возраста, творчество.*

Переход большинства школ на дистанционный формат работы и онлайн-платформы в связи с пандемией коронавируса COVID-19 принес некоторые изменения в российское образование и развернул в информационном и образовательном пространстве закономерную дискуссию о готовности школьной системы к такому переходу. Были высказаны различные мнения относительно качества дистанционного обучения и его возможности заменить традиционный формат, в частности, в области преподавания изобразительного искусства детям младшего школьного возраста. В некоторых школах занятия изобразительным искусством на период удаленного обучения отменили.

Многие участники дискуссии отмечают, что существуют проблемы с доступностью обучения для всех учеников, особенно в регионах с недостаточной инфраструктурой. Также высказываются опасения относительно качества образования при дистанционном обучении, поскольку не все учителя оказались готовы к работе в онлайн-формате: некоторые из них не имели достаточного опыта работы с цифровыми технологиями и не знали, как использовать их для эффективного обучения. Кроме того, многие учителя не имели доступа к необходимому оборудованию и программному обеспечению.

Многие преподаватели справились с этим вызовом успешно, используя различные цифровые инструменты и методы обучения, однако некоторые столкнулись с трудностями в организации процесса обучения на удаленке. Часть учителей столкнулась с проблемами в организации дисциплины на уроках, а также с трудностями в оценке знаний учеников.

## **Специфика профессиональной деятельности педагога-психолога в системе образования в онлайн и офлайн форматах**

---

Также были выявлены определенные проблемы и недостатки в работе системы дистанционного обучения, связанные с ограниченностью доступа к цифровым технологиям у некоторых учеников, не имеющим доступа к компьютерам, смартфонам или Интернету, что затрудняло их участие в онлайн-уроках.

В целом, несмотря на то, что переход на преподавание изобразительного искусства детям младшего школьного возраста в условиях дистанционного обучения стал вызовом для системы школьного образования, выявил определенные сложности и потребовал от преподавателей и учеников большей адаптации и творческого подхода, он также показал потенциал цифровых технологий, возможность их использования в качестве дополнительного инструмента для улучшения качества образования и, что очень важно, позволил сохранить образовательный процесс для учеников.

Многие эксперты считают, что переход на дистанционное обучение неизбежен и необходим в условиях современной цифровой экономики, что он может стать новым этапом развития образования, в том числе художественного, позволяющим расширить возможности обучения и повысить его качество. Однако для этого необходимо продолжать работу над развитием новых технологий и методик обучения, учитывающих специфику художественного образования детей младшего школьного возраста; развивать цифровую грамотность учеников и учителей, чтобы обеспечить эффективное и качественное обучение в любых условиях; обеспечить доступность обучения для всех младших школьников, включая тех, у кого нет доступа к интернету, или не имеющих необходимых технических средств; обеспечить доступ к необходимым технологиям для всех участников образовательного процесса; развивать новые компетенции, такие, например, как умение работать с технологиями и управление своим временем. Это поможет создать более гибкий и адаптивный образовательный процесс, который может быть применен для преподавания изобразительного искусства детям младшего школьного возраста в условиях дистанционного формата обучения.

Обозначим объективные проблемы дистанционного обучения:

1. Невозможность работы в специально оборудованных классах и мастерских, где созданы условия для освоения дисциплин художественного цикла, имеется в наличии необходимый по качеству и количеству натюр-мортный фонд, софиты и специальные материалы.

2. Ограниченный доступ к художественным материалам и инструментам, затрудняющий проведение практических занятий и активность творческой деятельности: дети младшего школьного возраста нуждаются в большом количестве разнообразных материалов и инструментов для рисования, лепки, резьбы и т. д.

3. Отсутствие прямого личного контакта между учащимися и преподавателями, непосредственной помощи преподавателя, индивидуального показа приемов работы со стороны педагога, ограниченная возможность проводить индивидуальные консультации и оказывать помощь младшим школьникам в решении творческих задач: в школьном классе преподаватель может наблюдать за работой учеников, помогая им при необходимости. Однако в дистанционном формате обучения преподаватель может не иметь возможности контролировать работу каждого ученика, оперативно реагировать на работу учащихся из-за технических возможностей,

задержки сигналов связи (компьютер, веб-камера, микрофон), что может затруднить процесс обучения и понимания материала. Младшие школьники могут столкнуться с трудностями во время самостоятельной работы, мотивацией, сроками выполнения заданий и требовать большей помощи от преподавателя.

4. Отсутствие социальной интеракции и ограниченные возможности для коллективной работы: изобразительное искусство – это не только процесс создания произведения искусства, но и социальная деятельность, которая помогает развивать навыки коммуникации и сотрудничества. В условиях дистанционного обучения ученики оказываются изолированными от своих сверстников и преподавателя. Между тем, младшие школьники нуждаются в социальном взаимодействии и общении с другими учениками, возможности общаться для развития своих социальных и творческих навыков.

5. Трудности с коммуникацией: дети младшего школьного возраста могут испытывать трудности с коммуникацией в условиях дистанционного обучения. Они могут не уметь выражать свои мысли и чувства через письменную коммуникацию или не понимать, как правильно общаться в онлайн-среде.

6. Ограниченное время на занятия: в дистанционном формате обучения ученики часто имеют ограниченное время на занятия, что может снизить качество их работы. Младшие школьники могут проявлять более короткое внимание и требовать более частых перерывов.

7. Ограниченный доступ к обратной связи: младшие школьники нуждаются в большей обратной связи и похвале за свои достижения. В условиях дистанционного обучения преподаватель может быть ограничен в возможности предоставления обратной связи и похвалы, что может привести к трудностям с мотивацией к обучению у детей.

8. Ограниченный доступ к выставкам, музеям и другим пространствам, где младшие школьники могут получать опыт и знания в области ИЗО. Как следствие, недостаточное внимание к развитию эстетического восприятия и художественного вкуса учеников на дистанционных занятиях.

9. Трудности с дисциплиной детей на дистанционном обучении.

10. Необходимость более тщательного контроля за безопасностью учеников при работе с художественными материалами на дистанте.

Нужно отметить и технические проблемы удаленного обучения:

1. Перебои с интернет-соединением, работой компьютера, перебои в работе видеоплатформ из-за перегрузки, и другими техническими аспектами. Это может привести к задержкам в процессе занятий, потере материалов и даже к полной потере доступа к онлайн-платформе.

2. Ограниченный доступ к техническому оборудованию и Интернету: некоторые школьники не имеют доступа к надежному интернет-соединению или не имеют компьютера, ноутбука, видеокamеры, что затрудняет обучение.

3. Необходимость использования специального программного обеспечения и технических средств для проведения дистанционных занятий по ИЗО, что является дополнительной нагрузкой как для учителей, так и для учеников и их родителей. Они могут не уметь правильно использовать

## **Специфика профессиональной деятельности педагога-психолога в системе образования в онлайн и офлайн форматах**

---

технические средства или не знать, как организовать свое рабочее место. Также у младших школьников еще нет навыков самостоятельного подключения к видеотрансляции, регистрации и т. д.

Нужно отметить, что в период первой волны перехода на дистанционный формат преподавания учителя сетовали, в основном, на проблемы технического характера, такие как неустойчивый сигнал Интернета, перегруженность образовательных онлайн-платформ и т. д. Но на этапе полного перехода в онлайн-среду появились сообщения о проблемах, связанных с перегрузкой отчетами, эмоциональным напряжением, ненормированным рабочим днем.

Поэтому оказалось важным обеспечить психологическую поддержку ученикам и учителям, проводить консультации и тренинги по управлению стрессом и эмоциями, а также организовывать виртуальные встречи и мероприятия для поддержания социальных связей и мотивации друг друга.

Среди задач, требующих скорейшего решения, можно выделить:

- поддержку научных исследований цифровой дидактики художественного образования;
- внедрение современных образовательных практик и технологий в систему художественного образования;
- введение в систему подготовки педагогов изобразительного искусства дисциплин по цифровой грамотности.

Художественное образование детей младшего школьного возраста требует особого подхода и взаимодействия между преподавателем и учениками, а также возможности работы с материалами и творческого процесса. В случае удаленного обучения такие возможности могут быть ограничены, что отразится на качестве обучения и результативности детей.

Поэтому важно грамотно организовывать процесс удаленного обучения изобразительному искусству, учитывая специфику данного направления образования.

В современном мире цифровые технологии стали неотъемлемой частью нашей жизни, и образовательная система не может оставаться в стороне от этого процесса. В связи с этим в систему подготовки педагогов изобразительного искусства необходимо ввести дисциплины по цифровой грамотности, включающей в себя знание и умение работать с различными программами и онлайн-платформами, а также умение создавать и редактировать цифровые материалы. В контексте изобразительного искусства это может включать в себя работу с графическими редакторами, создание цифровых портфолио и презентаций, а также использование онлайн-ресурсов для изучения и анализа художественных произведений. Это также поможет младшим школьникам развивать свои цифровые навыки и становиться более успешными в процессе образования изобразительному искусству в современном мире, где цифровые технологии становятся все более важными, а также позволит им получать доступ к обучающим материалам и заданиям в любое время и из любой точки мира, что сделает обучение более гибким и доступным, станет возможностью расширить свой кругозор. Кроме того, онлайн-форматы могут быть использованы для проведения вебинаров, обсуждений и консультаций, что поможет детям получать более индивидуальную помощь и поддержку. Однако необходимо учитывать, что цифровые технологии не могут полностью заменить традиционные методы



обучения. Педагоги должны продолжать использовать методы, основанные на личном опыте и непосредственном контакте со студентами, чтобы обеспечить полноценное обучение.

В целом, введение дисциплин по цифровой грамотности в систему подготовки педагогов изобразительного искусства является важным шагом в развитии образовательной системы и подготовке студентов к современному миру. Однако, необходимо учитывать как преимущества, так и ограничения цифровых технологий, чтобы обеспечить эффективное и равное обучение для всех студентов.

Важно помнить, что главная цель образования – это не только передача знаний, но и развитие личности и формирование навыков, которые пригодятся в жизни.

Необходимо понимать, что дистанционное обучение стало необходимо в условиях пандемии COVID-19 и является временным решением. Важно, чтобы учителя и ученики поддерживали друг друга, сотрудничали и находили новые способы обучения и общения.

Для того чтобы снизить стресс и повысить эффективность дистанционного обучения, учителя могут использовать различные методы и технологии, такие как интерактивные онлайн-уроки, видеоконференции, записи лекций и другие. Также важно обеспечить ученикам доступ к необходимым материалам и ресурсам для самостоятельного изучения предмета.

Несомненно – в развитии художественно-педагогического образования невозможно достичь вершин мастерства при использовании только онлайн формата. Соединение онлайн и офлайн-форматов может улучшить ситуацию в адаптации методов цифрового обучения с традиционной, классической системой художественного образования, которая возможна лишь при условии реализации поставленных выше задач, для обеспечения повышения качества художественного образования в будущем.

### *Список литературы*

1. Буровкина Л.А. Организация практических занятий по изобразительному искусству с использованием мультимедийных средств обучения / Л.А. Буровкина // Перспективы художественно-образовательного и социокультурного развития столичного мегаполиса. Материалы Международной научно-практической конференции. – В 2 ч. – М.: МГПУ, 2016. – С. 127–131.

2. Лыкова Е.С. Проблемы художественно-педагогического образования в условиях дистанционного обучения / Е.С. Лыкова, А.И. Сухарев // Современные наукоемкие технологии. – 2020. – №12–2. – С. 368–372 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=38458> (дата обращения: 18.11.2021).

3. Рошин С.П. Моделирование личностно-ориентированного образовательного процесса – важнейшая задача художественной педагогики / С.П. Рошин // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2010. – №3 (35). – С. 141–145.

4. Сапрыкина Д.И. Проблемы перехода на дистанционное обучение в Российской Федерации глазами учителей / Д.И. Сапрыкина, А.А. Волохович; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. – М.: НИУ ВШЭ, 2020. – 32 с.

5. Семенова М.А. Методические рекомендации по проведению вебинаров в ON-LINE режиме / М.А. Семенова // Школа и производство. – 2012. – №7. – С. 47–48.

*Темнова Анастасия Владимировна*  
студентка

Научный и руководитель

*Ежкова Нина Сергеевна*

д-р пед. наук, доцент, профессор

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

## **СОВРЕМЕННЫЕ ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ В ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ: ПЛЮСЫ И МИНУСЫ**

***Аннотация:** в статье рассматриваются положительные и негативные стороны использования информационных технологий в дошкольных образовательных организациях.*

***Ключевые слова:** информационные технологии, образовательный процесс, электронные средства обучения, технические средства обучения.*

Информационно-коммуникативные технологии (ИКТ) – эти технологии доступа к различным информационным источникам (электронным, печатным, инструментальным, людским) и инструментам совместной деятельности, направленная на получение конкретного результата.

ИКТ активно входят в нашу жизнь и систему образования, в том числе дошкольного. Они используются в работе с детьми и родителями, в методической и работе и управлении дошкольным учреждением.

В ДОО информационно-коммуникационные технологии являются комплексом технологических, учебно-методических материалов и инструментальных средств в образовательном и воспитательном процессах, формы и методы их применения для совершенствования деятельности специалистов образовательных учреждений, а также для образования, развития, диагностики и коррекции детей. В современном обществе, развивающемся на использовании новых информационно-технических средств, предъявляется все большие требования к информатизации и в дошкольных образовательных учреждениях.

В дошкольных образовательных также учреждениях ИКТ стали активно применяться, что подтверждается рядом нормативных документов (Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования» от 17 октября 2013 г. п. 3.3 и др.). Их использование позволяет реализовывать образовательный процесс с привлечением большого количества звуковых и видеозаписей, ребёнок узнает о цифровых средствах познания окружающей действительности, использует различные технические приемы, придерживаясь правил безопасного обращения с ними. Правильно подобранные демонстрируемые видеоматериалы с помощью мультимедиа-техники способствуют повышению познавательного интереса, творческой активности и др. [2].

По данным исследователей К.Н. Моторина, П. Первина и др. овладение компьютером возможно детьми с 3–5 лет, т. к. именно этот период является активным развитием мышления ребенка. Использование развивающих и обучающих компьютерных игр показало, что благодаря мультимедийному способу подачи информации достигаются следующие результаты: дети легче усваивают понятия формы, цвета и величины; глубже постигаются понятия числа и множества; быстрее формируется умение ориентироваться на плоскости и в пространстве; активно пополняется словарный запас; развивается мелкая моторика, воспитывается целеустремленность и сосредоточенность; развивается воображение и творческие способности [1]. Из этого можно сделать вывод, что применение информационно-коммуникационных технологий позволяет разнообразить образовательную деятельность, повысить интерес ребенка к материалу, помочь ему фокусировать внимание, стимулировать интерес к познавательной деятельности. Также ИКТ можно оценивать как обогащающий и преобразующий компонент развивающей предметной среды.

Не стоит забывать и о минусах использования ИТ, к которым можно отнести: негативное отношение некоторых родителей к использованию ИТ в ДОО; ослабление и ухудшение здоровья детей, отмеченное медиками, которые приводят немало аргументов против раннего обучения воспитанников ДОО информатике, такие как: воздействие электромагнитного излучения монитора, сидячее положение в течение длительного времени и как следствие этого – появление утомления, нервно-эмоционального напряжения, эмоциональных стрессов, ухудшение зрения и осанки.

Нельзя, конечно, идти на поводу бурно развивающегося прогресса, пренебрегая здоровьем будущего поколения, но и нельзя забывать, что компьютеры – это наше будущее. Поэтому следует заострить внимание на требованиях, необходимых для безопасного пользования компьютером детьми. Во всех детских садах должны соблюдаться нормы СанПиНа «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы в дошкольных организациях». Именно в нем оговариваются все требования и нормы для осуществления данной деятельности: при использовании ЭСО в ДОО, нужно учитывать следующие рекомендации: продолжительность для детей младшей и средней группы целесообразно установить время не более 4–5 минут; продолжительность непрерывного использования экрана не должна превышать для детей 5–7 лет – 5–7 минут; младшей и средних группах дошкольной образовательной организации электронный контент цифровой системы может и должен использоваться прежде всего как методическое пособие для воспитателя. Воспитатель получает грамотно построенный сценарий занятия, в котором он может заменить цифровые ресурсы на бумажные средства обучения или традиционные игровые средства.

Таким образом, можно сделать следующие выводы, что использование электронных средств обучения в дошкольном учреждении являются обогащающим и преобразующим фактором развивающей предметной среды; компьютер и интерактивное оборудование может быть использовано в работе с детьми дошкольного возраста при безусловном соблюдении физиолого-гигиенических, возрастных, психолого-педагогических ограничений и разрешающих норм, для обучения не рекомендуется применять

## Специфика профессиональной деятельности педагога-психолога в системе образования в онлайн и офлайн форматах

компьютерные игровые развивающие и обучающие программы, адекватные психическим и психофизиологическим возможностям ребенка; необходимо вводить современные информационные технологии в систему дидактики детского сада, т. е. стремиться к органическому сочетанию традиционных и компьютерных средств развития личности ребенка. Но в то же время нужно помнить, что компьютер не может заменить живое, эмоционально-окрашенное общение, взаимодействие воспитателя с детьми. Он является лишь средством обучения и воспитания детей дошкольного возраста.

### *Список литературы*

1. Каджаспирова Г.М. Использование технических средств в дошкольном образовании: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / Г.М. Каджаспирова, К.В.Петров. – М.: Академия, 2001. – 256 с.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: письма и приказы Минобрнауки / ред.-сост. Т.В. Цветкова. – М.: Сфера, 2015. – 96 с.

*Шалагинова Ксения Сергеевна*

канд. психол. наук, доцент

*Лантий Дарья Александровна*

студентка

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

## ТЕХНОЛОГИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА- ПСИХОЛОГА ПО ОБЕСПЕЧЕНИЮ ПСИХИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКОВ, ПОДВЕРЖЕННЫХ БУЛЛИНГУ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

*Аннотация:* в статье приведены результаты изучения психологических характеристик подростков, участников буллинга в образовательной организации, и структуры их связей с жизнестойкостью, особенно проявления насилия в образовательной организации. Рассматривается взаимосвязь роли подростков в ситуации буллинга в образовательной организации с психологическими характеристиками и жизнестойкостью.

*Ключевые слова:* буллинг, подростковая среда, профилактика буллинга, позиция, роль, жизнестойкость.

Причина любого насилия является отсутствие уважения к личности. Полноценное развитие и реализация индивидуальных способностей человека в школе возможны только в специальных условиях. Главное место среди способностей принадлежит качеству межличностного общения и психологической безопасности в образовательной среде. Современный жизненный контекст не исключает явления насилия из процессов

обучения и воспитания. В этой связи необходимо исследовать сам феномен насилия в образовательной среде, его истоки, формы и причины, в связи с тем, что оно способно разрушать безопасность образовательной среды и негативным образом сказываться на построении межличностных отношений между субъектами образовательного процесса и развитии личности обучающегося.

Особенно актуально влияние насилия на личность в раннем юношеском возрасте, когда образ «Я», как продукт самосознания, проходит важный этап развития. Таким образом, в этот период воздействие любого вида насилия накладывает на личность свой отпечаток.

Проблематика психологии насилия представляет собой обширную область, наиболее интенсивно развивающуюся в мировой психологии последнюю четверть века. Отечественная психологическая наука данную проблему рассматривает как сравнительно молодую. Насилие в образовательной среде на современном этапе разрабатывают такие исследователи как Л.С. Алексеева, И.А. Баева, Е.В. Бурмистрова, Е.Ф. Быковская, Е.Н. Волкова, Т.Г. Волкова, Е.В. Гребенкин, Н.О. Зиновьева, Н.Ф. Михайлова, Д. Петрог и др.

Главная проблема насилия заключается в том, что благодаря его воздействию на человека принуждают вести себя не так, как он того хотел бы. Она может быть направлена против психического и нравственного здоровья человека, его имущества и жизненных интересов.

С точки зрения В.А. Ситарова, насилие – это форма принуждения со стороны одной группы людей (одного человека) по отношению к другой группе (отдельному человеку) с целью приобретения или сохранения определенных выгод и привилегий, завоевания политического, экономического и любого другого господства [2].

Суть насилия – подавление одной жизни – другой, это решительный момент в агрессивном взаимодействии и зависит от степени решительности, стойкости и упорства, концентрации внимания, удержания воли. Успешность агрессии зависит именно от возможностей или внутренних резервов, которые обеспечивают именно волевое подавление противника.

В современном мире насилие носит преимущественно скрытый характер. Насилие и агрессивное поведение рассматриваются Э. Фроммом как своего рода защитная реакция личности на различные внутренние и внешние раздражители, оказывающие стимулирующее воздействие на создание стрессовых ситуаций и вызывающие у индивидов или группы индивидов ответные насильственные поведенческие реакции [5].

Насилие и агрессия оцениваются обычно как явления нежелательные и неодобряемые, вызывающие общественное разрушение, которое приводит к интерперсональным отношениям, а также к моральным и юридическим нормам.

Оба направления базируются на методологической основе междисциплинарного подхода в работе с проблемой насилия.

Существует несколько параметров, по которым классифицируется насилие. Так, насилие может быть явным и скрытым (косвенным) в зависимости от стратегии поведения обидчика. По времени насилие делится на происходящее в настоящем и случившееся в прошлом. По длительности насилие может быть единичным или множественным, длющимся

## Специфика профессиональной деятельности педагога-психолога в системе образования в онлайн и офлайн форматах

долгие годы. По месту происшествия и окружения насилие бывает: дома – со стороны родственников, в школе – со стороны педагогов или детей, на улице – со стороны детей или со стороны незнакомых взрослых.

Современное образование является сложнейшей общественной практикой, его место и роль на данном историческом этапе уникальны.

И.А. Баева и В.В. Семикин отмечают, что учебно-воспитательный процесс осуществляется в определенном социальном и пространственно-предметном окружении, которое в педагогической психологии получило название «образовательная среда» [1].

Крайне актуальным становится вопрос о психологической безопасности и психологической культуры безопасности во взаимодействии участников образовательной организации. И.А. Баева отмечает, что основной угрозой нарушения психологической безопасности образовательной организации является психологическое насилие в системе взаимоотношений субъектов образовательного процесса.

Школьное насилие – это вид насилия, при котором имеет место принуждения, применение силы между детьми или учителями по отношению к ученикам. Выделяют две формы проявления насилия в школе: явные и латентные. Явные проявления насилия могут быть направлены против отдельных лиц, вызывающих к себе повышенный интерес окружающих, но и против целой группы [4].

В школе ситуации насилия возникают в связи с задачами, встающими в процессе обучения, и в связи с отношениями ученика с учителями, ровесниками.

М. Тышкова в качестве основы конфликтов между учениками и учителями, по мнению учеников, указывает: 1) оценки успеваемости (в случае чрезмерно высоких, необоснованных и неадекватных для всех требований), 2) нетактичные поступки учителя (например, высмеивание ученика, разглашение доверенных учителю его тайн и личных проблем, высказывания, обесценивающие ученика); 3) применение строгих наказаний; 4) формализм и необоснованная строгость в выполнении своих обязанностей и в отношениях с учениками; 5) вспыльчивость или агрессивность учителя [4].

Т. Мерцалова указывает, что кроме жесткости образовательной системы, подавляющей личность, зачастую в школе дети подвергаются непосредственному насилию и со стороны сверстников, старшеклассников. Основными факторами, провоцирующими жестокость в учебном сообществе, являются:

- внутриличностная агрессивность учащихся, зависящая от индивидуальных особенностей;

- предшествующий опыт жизнедеятельности школьников, включающий в себя проявления собственной агрессивности и наблюдения аналогичных проявлений в ближайшем окружении – в семье, в референтной (значимой) группе сверстников, в учреждениях образования, посещаемых ранее;

- недостаточный уровень развития коммуникативных навыков, в том числе отсутствие примеров и опыта ненасильственных взаимоотношений;

- традиции школьной среды, провоцирующие и стимулирующие жестокость [5].

Исследователями установлено, что ученик подвергается буллингу в том случае, если другие ученики, или группа учеников, неоднократно оскорбительно высказываются в его адрес или совершают в его отношении действия агрессивного характера. Кроме того, ситуация буллинга является, когда ученика неоднократно задирают, отбирают его личные вещи. При этом, не расценивается как буллинг ситуация, когда два ученика с одинаковыми физическими возможностями спорят или борются.

Буллинг отличается от других форм агрессивного поведения тем, что осуществляется сильной группой (отдельным индивидом) доминирующей путем насилия, над другим, менее сильным индивидом в течение длительного периода времени.

Ведущими показателями буллинга в образовательной организации, являются: насилие (физическое, психологическое, эмоциональное); осуществляется в одиночку или группой; направлен против человека, который заведомо слабее психологически/физически; носит систематичный, длительный и осознанный характер.

Таким образом, образовательная среда это – психолого-педагогическая реальность, содержащая специальные условия для формирования личности, а также возможности для развития социального и пространственного окружения. Психологической сущностью образовательной среды является совокупность деятельностно-коммуникативных документов и взаимоотношений участников учебно-воспитательного процесса. Фиксация данной реальности возможна через систему отношений участвующих в ней личностей. Именно суть этих отношений позволяет установить качество образовательной среды.

#### ***Список литературы***

1. Баева И.А. Безопасность образовательной среды, психологическая культура и психическое здоровье школьников / И.А. Баева, В.В. Семикин // Известия российского государственного университета им. А.И. Герцена. – 2005. – №7. – С. 19.
2. Ситаров В.А. Насилие и ненасилие / В.А. Ситаров // Энциклопедия гуманитарных наук. – 2005. – 135 с.
3. Тышкова М. Исследование устойчивости личности детей и подростков в трудных ситуациях / М. Тышкова // Вопросы психологии. – 1987. – С. 27–34.
4. Мерцалова Т. Насилие в школе: что противопоставить жестокости и агрессии? / Т. Мерцалова // Директор школы. – 2008. – С. 25–32.
5. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности / Э. Фромм. – 1994. – 244 с.

## ЛИЧНОСТНОЕ РАЗВИТИЕ СУБЪЕКТОВ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОЦИАЛЬНО-ЗНАЧИМЫХ ВИДАХ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*Бабаева Надежда Александровна*

канд. психол. наук, президент  
Международный фонд исследований природы  
и человека «МИР РА»  
г. Москва

DOI 10.31483/r-106496

### СООТНОШЕНИЕ ПОНЯТИЙ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ И ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ЛИЧНОСТИ

***Аннотация:** в статье раскрывается соотношение понятий эмоционального интеллекта и эмоциональной компетентности. Обозначены основные методологические проблемы данных понятий, описана история их становления. Рассмотрены составные элементы эмоциональной компетентности и эмоционального интеллекта. Представлены разные подходы в изучении эмоционального интеллекта и отражены принципы формирования эмоциональной компетентности. Приведены общие структурные компоненты данных понятий, обозначены между ними связи, ключевые отличия, сходства и общие обоснования. Обозначены разные взгляды на природу эмоционального интеллекта. Сделан вывод, что соотношение понятий эмоционального интеллекта и эмоциональной компетентности может зависеть от концепции, в которой рассматривается эмоциональный интеллект. В статье отражена авторская позиция в дискуссионных вопросах данной области. Обозначенные вопросы в области эмоционального интеллекта могут послужить основой для дальнейших исследований.*

***Ключевые слова:** эмоциональная компетентность, эмоциональный интеллект, структура личности.*

***Введение.** Эмоции являются особым классом психических состояний, выполняющих важные функции в развитии и становлении личности. Эмоциональная сфера человека вмещает в себя целый ряд чувственных переживаний, которые регулируют поведение человека, определяют его мотивацию и отношение к миру. Благодаря коммуникативной функции эмоций общение между людьми становится более глубоким и открытым, что позволяет выстраивать прочные коммуникативные связи [8].*

*Еще недавно роль эмоций недооценивали, считая, что в формировании личности и её успеха ведущим является когнитивный интеллект [14]. Сегодня в области интеллекта и психологии успеха широко используются*



понятия «эмоциональный интеллект» и «эмоциональная компетентность». Было выявлено, что контроль своих эмоциональных состояний и умение правильно распознавать чужие эмоции характеризует интеллект наиболее точно, в отличие от логического мышления [10]. Понятия «эмоциональный интеллект» и «эмоциональная компетентность» используются в исследованиях психологии общения, управления, педагогики и психологии успеха. Также этими понятиями оперируют смежные науки, такие как философия, медицина, социология, экономика, политология.

Несмотря на массовое использование терминов «эмоциональный интеллект» и «эмоциональная компетентность» существуют проблемы в корректном использовании данных понятий. Методологическая неопределенность возникает из-за похожих структурных характеристик внутри данных понятий и отсутствия единой концепции этих явлений.

Понятие эмоциональный интеллект состоит из двух частей, где фигурируют два отдельных понятия: эмоции и интеллект. Природа эмоций рассматривается в концепциях когнитивного и биологического подхода. Единого мнения в данном вопросе нет, однако когнитивный подход всё чаще подвергается критике. Потому что базовые эмоции, такие как страх, радость, печаль, злость, удовольствие, любопытство, равнодушие, отвращение не зависят от когнитивных процессов и возникают в ответ на стимул [18].

Когда мы говорим об интеллекте как о едином понятии, его природа тоже подвергается критике, однако тут всё зависит от его структурных компонентов, которые имеются в виду. Генетическая природа интеллекта, измеряемого коэффициентом IQ в данный момент продолжает исследоваться и уже имеет некоторое научное обоснование, однако если мы говорим о высоком уровне интеллекта, тут, безусловно, огромное влияние оказывает среда [9]. Таким образом, можно сделать вывод, что интеллект – это качество, состоящее из врожденных способностей, которые развиваются под влиянием среды.

В обоих этих понятиях, составляющих эмоциональный интеллект прослеживаются общие проблемы в определении их природы. С одной стороны, мы видим биологическое обусловливание этих явлений, но также эти явления не способны в полной мере раскрыться без влияния среды и когнитивных процессов, которые в этой среде развиваются.

Когда мы говорим о понятии эмоциональная компетентность, мы подразумеваем определенный набор компетенций по отношению к эмоциональной сфере. Само понятие «компетентность» подчеркивает комплекс сформированных знаний, навыков, опыта, применяемых в какой-либо деятельности. Соответственно, эмоциональная компетентность относится к категории явлений, которые развиваются прижизненно и зависят от обучения и развития. Для того чтобы понять, как соотносятся понятия эмоциональная компетентность и эмоциональный интеллект, важно разобраться в истории становления этих понятий, а также углубиться в их компонентную структуру.

*История становления понятий «эмоциональный интеллект» и «эмоциональная компетентность».*

Предпосылки для формирования современного понятия эмоционального интеллекта прослеживались в работах многих деятелей науки и

философии. И. Кант отмечал, что для общения между людьми необходимы собственные переживания, чувства и мысли [4]. Натуралист Ч. Дарвин наблюдал тесную взаимосвязь между разумом и чувствами, отмечая способность эмоций изменять качество мышления [11].

Отечественный ученый Л.С. Выготский исследовал взаимосвязь когнитивных и эмоциональных процессов и пришел к выводу о единстве аффекта и интеллекта. По мнению ученого, данные процессы не только взаимосвязаны, но и динамически влияют друг на друга в процессе формирования и развития личности [5]. Его идеи поддержали и продолжили С.Л. Рубинштейн и А.Н. Леонтьев. Однако, в концепциях ученых были методологические проблемы. П.Я. Гальперин упрекал А.Н. Леонтьева в том, что он уделял слишком много внимания вопросам аффекта, вместо ориентации на вопросах мышления и интеллекта в единстве эмоциональных и когнитивных процессов [6]. Д.Б. Эльконин, исследуя детское развитие в ходе игры, отмечал, что между эмоциональным развитием личности и умственными способностями наблюдается существенный разрыв [20].

В 1912 году В. Штерн предопределяет способы исследования интеллекта на долгое время, предлагая измерять интеллектуальные способности с помощью коэффициента IQ (Intelligence Quotient) [14].

Чуть позже, в 1920 году Э. Торндайк дополняет и расширяет понимание интеллекта, вводя его новое ответвление – «социальный интеллект». Интеллектуальная триада ученого представляет собой модель, которая содержит механический, социальный и абстрактный интеллект [17]. Понятие социального интеллекта послужило опорой в становлении современных понятий «эмоциональный интеллект» и «эмоциональная компетентность».

Особое внимание социальному интеллекту уделял Д. Векслер, разрабатывая собственные шкалы диагностики интеллекта. По мнению ученого, социальный интеллект является частью общего интеллекта, которая применяется на социальные ситуации и служит механизмом адаптации [15].

Формирование современных представлений об эмоциональном интеллекте и эмоциональной компетентности начинается с работ Г. Гарднера. Ученый описывает множественные интеллекты, где отдельно выделяет внутрилличностный и межличностный [7].

Создателем аббревиатуры EQ – эмоциональный интеллект, стал психолог Р. Бар-Он. Он разработал опросник, выявляющий уровень эмоционального интеллекта.

Доработали и расширили определение «эмоциональный интеллект» Дж. Майер, Д. Карузо, П. Саловой в своей совместной работе «Emotional Intelligence» в 1990 году. Именно с этой работы начинается современное понимание эмоционального интеллекта, где он определяется как «эффективное регулирование своих и чужих эмоций, а также выражение своих чувств» [22].

Дж. Майер и П. Саловой определяли каждую способность эмоционального интеллекта как элемент онтогенетического развития личности, где пересекались эмоции человека и его способности к познанию [19].

Определение «эмоциональной компетентности» было введено К. Сарни в 1999 году практически сразу после определения понятия

«эмоциональный интеллект». К. Саарни рассматривает эмоциональную компетентность в комплексе с тремя составляющими из «Я-идентичности», характера и истории становления [24]. Когнитивное, социальное и эмоциональное, объединенное в данном понятии характеризуется набором навыков и умений, направленных на распознавание и управление эмоциональными состояниями. Важным элементом, который внес Саарни в свою концепцию, является эмпатия. Понятие «эмоциональная компетентность» на сегодняшний день используется в области исследования профессиональной деятельности человека, как фактор успеха его деятельности [16].

Популяризатором обеих концепций «эмоционального интеллекта» и «эмоциональной компетентности» можно по праву считать Дэниела Гоулмана. В своей книге «Эмоциональный интеллект» он вводит новые компоненты в структуру эмоциональной компетентности и дополняет её существующими элементами из представления эмоционального интеллекта [10].

Таким образом, понятия «эмоциональный интеллект» и «эмоциональная компетентность» имеют общую историческую линию развития. Авторы, исследующие данные понятия зачастую оперировали общими компонентными структурами. Однако, важно отметить, что «эмоциональная компетентность» относится к явлениям прижизненным, которые развиваются с опытом и получением новых знаний, в то время как концепция и природа «эмоционального интеллекта» до сих пор требует прояснений.

Многие современные исследователи объединяют придерживается теории о том, что природа эмоционального интеллекта не состоит из взаимоисключающих вещей и может развиваться в течение жизни, однако «наиболее сенситивным периодом формирования фундамента эмоционального интеллекта каждого человека действительно является дошкольный возраст» [12].

Таким образом можно сделать вывод, что «эмоциональный интеллект» может быть обусловлен генетически, однако его развитие происходит под влиянием среды. А такое понятие как «эмоциональная компетентность» связана с навыками и умениями, которые направлены на саморегуляцию эмоций, также распространяющее эти навыки и умения на регуляцию состояниями других людей. Для того чтобы понять взаимовлияние эмоциональной компетентности и эмоционального интеллекта, важно рассмотреть их компонентные составляющие.

#### *Эмоциональный интеллект и его компоненты.*

На основе вышеперечисленных исследований выделяются общие черты в определении термина «эмоциональный интеллект». Он рассматривается как совокупность талантов, врожденных и приобретенных способностей, проявляющихся в умении определять, распознавать и оперировать своими и чужими эмоциями, основываясь на собственном чувственном переживании [22]. Эмоциональный интеллект в настоящее время рассматривается как стандартный вид интеллекта, благодаря корреляционному соответствию в исследованиях [13]. Выявлено, что это эмоциональный интеллект совмещает в себе унитарные способности, развивающиеся с взрослением и получением жизненного опыта [1]. В обоснованиях эмоционального интеллекта выделено 4 компонента, входящих в структуру данного понятия, а также способности, которые в них входят [23].

## Личностное развитие субъектов современного образования в социально-значимых видах деятельности

---

*Идентификация эмоций.* Способности к восприятию и выражению эмоций.

*Использование эмоций для поддержания мышления и деятельности.* Способности воссоздавать эмоции, принимать разные точки зрения, использовать разные эмоциональные состояния для выполнения разных задач.

*Распознавание эмоций.* Интерпретация комплексов эмоциональных состояний, осознание причин возникновения эмоций и связей между ними.

*Управление эмоциями.* Понимание своих собственных эмоций и анализ эмоций других людей. Осознанное влияние на эти эмоции.

Данная структура компонентов эмоционального интеллекта не является единственной. Также рассматривается структура компонентов, включающих в себя 5 составляющих: самосознание, саморегуляция, мотивация, эмпатия, социальные навыки [2].

Таким образом, эмоциональный интеллект входит в структуру общего интеллекта. Допустимо рассмотрение эмоционального интеллекта как подвида социального интеллекта. Эмоциональный интеллект может рассматриваться как часть эмоциональной структуры личности.

*Эмоциональная компетентность и ее компоненты.*

Термин «эмоциональная компетентность» объединяет в себе способности к определению, управлению и распознаванию своих и чужих эмоций, а также обозначает группу развивающихся навыков, осуществляющих координацию между эмоциями и поведением [14].

В структуре эмоциональной компетентности можно выделить 4 основных компонента, в которых отдельно выделены способности и умения.

*Рефлексия.* Нарботанный навык распознавания эмоций и их последующий анализ.

*Саморегуляция.* Способность изменять и трансформировать эмоции, определять причинно-следственные связи, прогнозировать последствия.

*Регуляция взаимоотношений.* Способность осознанно влиять на эмоциональное состояние другого человека.

*Эмпатия.* Умение сопереживать другому посредством чувственного опыта.

Данные компоненты соотносятся с компонентами в эмоциональном интеллекте, но важным различием является понимание принципа компетентностей, где во главе стоят приобретаемые навыки, а не врожденные способности. Эмпатия, входящая в структуру эмоциональной компетентности требует отдельных исследований на предмет ее природы, однако существуют данные о том, что эмпатия обуславливается как врожденными, так и средовыми факторами [21]. Наличие данного компонента в структуре эмоциональной компетенции наталкивает на вывод, что эмоциональная компетентность, так же, как и эмоциональный интеллект, имеет некоторые биологические обоснования, без предрасположенности которых развитие навыков и способностей может быть раскрыто не в полной мере. Некоторые ученые придерживаются взгляда, что основной эмоциональной компетенции является эмоциональный интеллект [3].

*Заключение*

Вопрос исследования соотношения понятий эмоционального интеллекта и эмоциональной компетенции до сих пор не однозначен. Многие в

соотношении данных понятий определяется концепцией, в которых они рассматриваются.

В определениях понятий «эмоциональный интеллект» и «эмоциональная компетентность» часто можно встретить похожие характеристики и структурные компоненты, что усложняет выявление фундаментальных различий между ними.

Проанализировав источники, мы сделали вывод: эмоциональный интеллект частично обусловлен генетически, но развивается прижизненно. Эмоциональная компетентность выступает в роли проводника эмоционального интеллекта в деятельность человека посредством навыков и умений, приобретенных с опытом.

Таким образом, данные понятия не противоречат друг другу, а взаимодополняют. Однако требуются дополнительные исследования, направленные на изучение их природы.

### *Список литературы*

1. Андреева И.Н. Об истории развития понятия «эмоциональный интеллект» / И.Н. Андреева // Вопросы психологии. – 2008. – Т. 5. – С. 83–95.
2. Андреева И.Н. Понятие и структура эмоционального интеллекта / И.Н. Андреева // Социально-психологические проблемы ментальности: 6-я Междунар. научно-практ. конференция (26–27 ноября 2004 г., г. Смоленск). – В 2 ч. Ч. 1. – Смоленск, 2004.
3. Барановская Т.Н. Эмоциональный интеллект как основа эмоциональной компетентности и фактор эффективного взаимодействия преподавателя и студентов / Т.Н. Барановская. – 2019.
4. Викторов Д.В. Идеи разума в философии Канта: (проб. лекция, чит. в Моск. ун-те 24 марта 1903 г.) / Д.В. Викторов // Науч. слово. – М., 1903. – №3. – С. 98–111.
5. Выготский Л.С. Собр. соч. / Л.С. Выготский. – В 6 т. Т. 5. – М.: Педагогика, 1982–1984. – 251 с.
6. Гальперин П.Я. Лекции по психологии / П.Я. Гальперин. – М.: КДУ; Высшая школа, 2002. – 400 с.
7. Гарднер Г. Структура разума: теория множественного интеллекта / Г. Гарднер; пер. с англ. – М.: И.Д. Вильямс, 2007. – 512 с.
8. Гиппенрейтер Ю.Б. Психология мотивации и эмоций / под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, М.В. Фаликман. – М.: ЧеРо, 2002.
9. Глебова М.В. Влияние средовых факторов на развитие интеллекта и креативности / М.В. Глебова // Международный журнал экспериментального образования. – 2016. – №4–2. – С. 220–223.
10. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ / Д. Гоулман. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2017. – 544 с.
11. Дарвин Ч.Р. О выражении эмоций у человека и животных / Ч.Р. Дарвин, П. Экман; пер. с англ. – СПб.: Питер, 2013. – 315 с.
12. Зорина Н.Н. Возможности развития эмоционального интеллекта / Н.Н. Зорина // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №71–1. – С. 300–304.
13. Исаева О.М. Развитие эмоционального интеллекта: обзор исследований / О.М. Исаева, С.Ю. Савинова // Современная зарубежная психология. – 2021. – Т. 10. №2. – С. 105–116.
14. Кондаков И.М. Психология. Иллюстрированный словарь / И.М. Кондаков. – 2-е изд. доп. и перераб. – СПб., 2007. – С. 679–780.
15. Корниенко А.В. Анализ понятия и структуры социального интеллекта в зарубежных и отечественных исследованиях / А.В. Корниенко // Вестник Хакасского государственного университета им. Н.Ф. Катанова. – 2021. – №2 (36). – С. 140–144.

16. Коробейко С.В. Эмоциональная компетентность как фактор эффективности руководства / С.В. Коробейко. – 2021.
17. Люсина Д.В. Социальный интеллект: теория, измерение, исследования / под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. – М.: Институт психологии РАН, 2004. – 176 с.
18. Пырьев Е.А. Критика когнитивных теорий происхождения эмоций / Е.А. Пырьев // Психология человека в образовании. – 2019. – Т. 1. №3. – С. 258–265.
19. Сабиров Т. Феномен эмоционального интеллекта / Т. Сабиров // Вестник Бишкекского государственного университета. – 2021. – №1. – С. 130–133.
20. Эльконин Б.Д. Введение в психологию развития (в традиции культурно-исторической теории Л.С. Выготского) / Б.Д. Эльконин. – М.: Тривола, 1994. – 168 с.
21. Юдина Т.О. Роль врожденных и средовых факторов в развитии эмпатии: обзор зарубежных исследований / Т.О. Юдина // Cultural-Historical Psychology. – 2017. – Т. 13. №2.
22. Mayer J.D., Salovey P., Caruso D. Emotional intelligence as zeitgeist, as personality and as a standard intelligence // R. Bar-On, J.D.A. Parker (Eds.). Handbook of emotional intelligence. N.Y.: Jossey-Bass, 2000. P. 92–117.
23. Mayer J.D., Salovey P. The intelligence of emotional intelligence // Intelligence, 1993. P. 433–442.
24. Saarni C. The Development of Emotional Competence / C. Saarni. Guilford Press, New York, NY, USA, 1999.

*Дергачева Валерия Олеговна*

Студентка

Научный руководитель

*Филиппова Светлана Анатольевна*

канд. психол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тульский государственный

педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

г. Тула, Тульская область

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ УСПЕШНОЙ АДАПТАЦИИ К ШКОЛЕ ПЕРВОКЛАССНИКОВ С НИЗКОЙ ШКОЛЬНОЙ МОТИВАЦИЕЙ**

***Аннотация:** в статье рассмотрены основные психолого-педагогические условия, которые определяют эффективность адаптации первоклассников к школьному обучению. Раскрывается влияние на эффективность процесса адаптации к школе следующих факторов: уровня учебной мотивации, преобладания учебных или познавательных мотивов над другими мотивами, отношения к школе, интереса к учебной деятельности, взаимоотношений с одноклассниками, социометрического статусного положения в классе.*

***Ключевые слова:** адаптация к школе, условия школьной адаптации, низкая школьная мотивация, первоклассник.*

Успешность, эффективность прохождения процесса адаптации первоклассников к школе оказывает влияние на многие сферы жизни и

деятельности ребенка – на состояние его психофизиологического здоровья, на успешность освоения учебной программы, на уверенность в себе и своих возможностях, на развитие в целом. Помимо этого на результативность обучения, интерес к получению знаний, готовность к восприятию новых знаний влияет уровень учебной мотивации. В связи с этим отмечается важность внимания педагогов и психологов к проблеме адаптации первоклассников к школе и повышению уровня их учебной мотивации. Это определяет необходимость определения основных психолого-педагогических условий успешной адаптации к школе первоклассников с низкой школьной мотивацией.

Среди педагогов и психологов, которые исследовали особенности процесса адаптации к школе, наиболее известны работы таких авторов как О.А. Белобрыкина, Г.С. Голошумова, А.В. Запорожец, В.Е. Каган, Г.Г. Кравцов, Н.Г. Лусканова, В.И. Слободчиков, В.А. Сластенин и др. Исследованиями учебной мотивации занимались Л.И. Божович, Л.А. Венгер, Л.А. Венгер, Е.Е. Кравцова, М.И. Лисина, А.К. Маркова, Р.В. Овчарова, Е.О. Смирнова и др.

Исследованиями школьной адаптации и учебной мотивации в их тесной взаимосвязи занималась Р.В. Овчарова. Согласно точке зрения автора, учебная мотивация – это та внутренняя побудительная сила, по изменению которой можно делать выводы об уровне адаптации первоклассника к школе и школьному обучению. Уровень учебной мотивации также отражает степень овладения школьником учебной деятельностью и степень удовлетворенности учебной деятельностью, характеризует интерес к обучению и готовность принимать активное участие в учебном процессе. Повышение уровня учебной мотивации первоклассника является показателем положительной динамики в его обучении и развитии, а также проявлением быстрой адаптации в школе, освоения роли ученика, активного вступления в новые межличностные отношения (с одноклассниками и учителями). Изменение учебной мотивации в сторону снижения может указывать на школьную дезадаптацию, когда первоклассник испытывает значительные трудности с адаптацией к школе, с обучением, с включением в классный коллектив, с общением с учителями [5]. Таким образом, одним из психолого-педагогических условий успешной адаптации к школе первоклассников с низкой школьной мотивацией является установление у них достаточного уровня учебной мотивации.

В качестве следующего условия успешной адаптации к школе первоклассников с низкой школьной мотивацией можно выделить смену игровых мотивов на учебные мотивы. О важности данного процесса также пишет Р.В. Овчарова [5]. В младшем школьном возрасте у всех детей происходит смена ведущей для дошкольников игровой деятельности на учебную деятельность. Однако этот процесс может проходить с опозданием, и тогда у первоклассника сохраняется как ведущая игровая деятельность. Таким детям сложно на уроках удерживать и концентрировать свое внимание на учебной деятельности, им не интересно учиться, им хочется играть. Когда к началу обучения в школе или уже в начале обучения в школе у детей игровая деятельность сменяется учебной, они становятся расположенными к получению новых знаний, для них интересно обучение. Они постепенно осваивают новую для себя социальную роль – роль ученика. По

этому поводу Л.И. Божович пишет, что у детей появляется учебная мотивация только в том случае, когда они действительно желают учиться, а не просто посещать школу [1].

Из этого психолого-педагогического условия успешной адаптации первоклассников к школе вытекает следующее условие: преобладание учебных мотивов над мотивами социальными, позиционными, внешними. На важность данного аспекта указывает Р.В. Овчарова [5]. Только учебные или познавательные мотивы побуждают школьников к активному участию в учебной деятельности, к успешному освоению учебной программы и т. д. Если над учебными мотивами преобладают мотивы, например, социальные, тогда первоклассники в процессе обучения руководствуются не своим интересом к обучению, а установкой «учиться надо, чтобы в будущем получить профессию», которую зачастую им задают родители. При доминировании позиционных мотивов первоклассники проявляют желание ходить в школу, чтобы почувствовать себя взрослым, чтобы, как им кажется, суметь повысить свой статус в глазах других и окружающих взрослых. При преобладании внешних мотивов у первоклассника не проявляется желания ходить в школу, в этом случае он посещает школу только по принуждению [7]. Таким образом, активное участие в учебном процессе и подлинное желание ходить в школу, чтобы учиться, первоклассник проявляет только тогда, когда у него сформированы и доминируют учебные или познавательные мотивы.

Для эффективного прохождения процесса адаптации к школе важно формирование у первоклассников положительного отношения к школе, на что в исследованиях указывают А.Л. Венгер, Р.В. Овчарова [2; 5]. Н.И. Гуткина в своих исследованиях показывает, что большинство первоклассников положительно относятся к предстоящему обучению [4]. Многие из них проявляют желание туда пойти, но не за тем, чтобы учиться. На начальном этапе их привлекают именно внешние атрибуты школьной жизни, представленные разноцветными рюкзаками, красивыми пеналами, ручками и т. п. Дети начинают испытывать потребность в новых впечатлениях и обстановке, хотят завести новых друзей. Постепенно у них возникает желание учиться, узнавать что-то новое, получать за свои старания и прилагаемые усилия отметки (причем, отличные) и похвалу от окружающих людей, взрослых и сверстников. Формируется положительное отношение к школе.

В качестве следующего психолого-педагогического условия успешной адаптации первоклассников к школе можно выделить повышение интереса к учебной деятельности. Повышение интереса к учебной деятельности А.Л. Венгер определяет как критерий для выделения уровней адаптации [2]. Важно, чтобы у первоклассника формировалась познавательная потребность, которую он мог бы удовлетворить только вне дома, то есть в школе, где на уроках расширяются и углубляются их знания об окружающем мире, его объектах и явлениях, его закономерностям и взаимосвязях и т. д. Повышению интереса школьников к учебной деятельности может способствовать интересная подача материала учителем, использование яркого наглядного материала, мультимедийных презентаций, познавательных видеороликов и т. д. Все это способно привлечь внимание



первоклассников к изучаемому материалу, повысить их интерес к учебной деятельности.

Е.О. Смирнова указывает на влияние отношения детей к сверстникам, наличия потребности к общению с ними на особенности протекания процесса адаптации к школе. Изменение социальной среды первоклассника, связанной с поступлением в школу, сказывается на его психическом и физическом здоровье. Включение ребенка в новый коллектив требует от него усилий по установлению новых социальных контактов, дружеских межличностных взаимоотношений, выработке новых форм поведения [6, с. 290]. Р.В. Овчарова, И.В. Дубровина, Н.И. Гуткина также связывают процесс адаптации к школе с установлением благоприятных отношений первоклассника со сверстниками. Они пишут, что адаптированный школьник вписывается в социальные отношения, а также в школьную систему правил, требований и норм [3; 5]. О важности взаимоотношений первоклассников со сверстниками пишет также А.Л. Венгер. Он выделяет социометрическое статусное положение в классе как один из критериев для выделения уровней адаптации детей к школе. И указывает на то, что адаптация первоклассников к школе будет проходить более эффективно при условии занятия детьми благоприятного социометрического статусного положения в классе [2].

Таким образом, в качестве основных психолого-педагогических условий успешной адаптации к школе первоклассников с низкой школьной мотивацией разными авторами выделяются: достаточный уровень школьной мотивации; смена игровых мотивов на учебные мотивы и их преобладание над мотивами социальными, позиционными, внешними; формирование положительного отношения к школе; повышение интереса к учебной деятельности; успешное установление дружеских взаимоотношений с одноклассниками, занятие благоприятного социометрического статусного положения в классе.

#### ***Список литературы***

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – М.: Владос, 2015.
2. Венгер А.Л. Переход от дошкольного к младшему школьному возрасту / А.Л. Венгер. – М.: Академия, 2015.
3. Гуткина Н.И. Диагностическая программа по определению психологической готовности детей 6–7 лет к школьному обучению / Н.И. Гуткина. – М.: МГППУ, 2012. – 68 с.
4. Гуткина Н.И. Практическая психология образования / Н.И. Гуткина. – М.: Владос, 2016.
5. Овчарова Р.В. Практическая психология образования: учебное пособие для студентов психологических факультетов университетов / Р.В. Овчарова. – М.: Академия, 2016. – 448 с.
6. Смирнова Е.О. Детская психология / Е.О. Смирнова. – М.: Владос, 2003. – 365 с.
7. Эльконин Д.Б. Особенности психического развития детей 6–7-летнего возраста / Д.Б. Эльконин, А.Л. Венгер. – М.: Педагогика, 1988. – 136 с.

**Ефимова Галина Николаевна**

соискатель, методист, преподаватель  
ГПОУ ТО «Новомосковский  
многопрофильный колледж»  
г. Тула, Тульская область

**Федотенко Инна Леонидовна**

д-р пед. наук, профессор  
ФГБОУ ВО «Тульский государственный  
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»  
г. Тула, Тульская область

DOI 10.31483/r-105703

## ИССЛЕДОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ В СТРУКТУРЕ ЛИЧНОСТИ

***Аннотация:** в статье рассматривается познавательная мотивация как элемент структуры личности, исследуется её влияние на творческое развитие. Обоснованы способы стимулирования познавательной мотивации личности. Психологическим элементом структуры личности является направленность, которая включает в себя познавательную мотивацию как систему мотивов, являющихся основными побудителями деятельности. Творческая деятельность нередко возникает в качестве познавательной активности. Познавательная мотивация, направленная внутрь личности, может быть выражена как самопознание личности в творчестве, осознание и развитие собственного творческого потенциала. Таким образом, познавательная мотивация выступает активатором исследовательской деятельности, самопознания и стимулирует творческое развитие. Познавательная мотивация в структуре личности с точки зрения творческого развития может быть изображена графически. Предложены общие направления стимулирования познавательной мотивации личности: формирование устойчивого интереса к познанию, популяризация достижений науки и искусства; использование в образовательных организациях инновационных методов обучения; поощрение самообразования; создание проектов, ориентированных на развитие творческих способностей школьников.*

***Ключевые слова:** познавательная мотивация, личность, творческие способности, развитие.*

Актуальность задачи исследования познавательной мотивации личности в контексте её творческого развития очевидна в современных условиях. Постиндустриальное общество нуждается в творческих личностях, способных создавать новое, принимать качественно новые решения и формировать прогрессивный социум. Исследование мотивационно-познавательной составляющей личности предполагает решение ряда задач, таких как рассмотрение познавательной мотивации в структуре личности; изучение влияния познавательной мотивации на творческое развитие; изучение способов стимулирования познавательной мотивации личности.

Термин «личность» используется в психологии, как в широком, так и в узком смысле. В первом случае под личностью подразумевается

«...совокупность психологических качеств, которые характеризуют каждого отдельного человека... В этом широком смысле термин «личность» включает в себя такие понятия, как характер, темперамент и способности, соответствующие трем ее частным аспектам» [6, с. 197].

«Структура – совокупность устойчивых связей между множеством компонентов объекта, обеспечивающих его целостность и самостождественность. Представление о структуре предполагает рассмотрение объекта как системы...» [3]. Ведутся споры по многим пунктам: возможно ли применение структурного подхода к познанию личности; какими должны быть компоненты личностной структуры; чем следует руководствоваться при включении в структуру личности тех или иных её свойств и т.д. [2, с. 67].

Тем не менее, большинство ученых убеждены, что структуру личности характеризуют свойства её психики. Психологическими элементами структуры личности являются темперамент, характер, способности, направленность личности. Под направленностью личности понимают систему устойчивых мотивов человека, которая складывается в процессе формирования личности и определяет его активность. С.Л. Рубинштейн говорил о направленности, как о «динамических тенденциях, которые в качестве мотивов определяют человеческую деятельность, сами, в свою очередь, определяясь её целями и задачами» [4].

В структуру направленности личности включается мотивация как интегральная система относительно устойчивых мотивов, являющихся основными побудителями деятельности, а также потребности, интересы, установки, цели, ценности, мировоззрение человека [1].

В соответствии с одним из наиболее общих определений мотивации, как процесса, начинающегося с актуализации мотива и заканчивающегося побуждением к действию, она включает в себя: готовность к действию, выбор целей, средств, способ, места и времени действия, оценку вероятности успеха, формирование уверенности в правильности и необходимости действия. При этом в основе процесса мотивации могут лежать как внешние побудители (ситуативная мотивация), так и внутренние (диспозиционная мотивация). Указанные факторы тесно взаимосвязаны друг с другом, поскольку диспозиции могут актуализироваться под влиянием определенной ситуации, а само восприятие этой ситуации осуществляется исходя из той или иной актуализированной в данный момент личностной установки [5].

Мотивация, ориентированная на познавательную деятельность, представляет собой познавательную мотивацию в психологической структуре личности [8]. Эта система, включающая такие познавательные мотивы как: мотив достижений, мотивы, связанные с содержанием учебной деятельности, мотивы познавательного интереса и т. д. Психология раннего развития предусматривает особенность психики ребенка, направленной на исследование и активное познание самого себя и мира вокруг. В процессе становления личности, исходя из возрастных особенностей, меняются цели и мотивы познания, однако направления познания остаются прежними: это как самопознание, так и познание окружающего мира. Таким образом, познавательная мотивация является ориентированной как внутрь личности, так и во внешнюю среду.

Творчество по своей сущности предполагает созидательную деятельность посредством самовыражения личности. Рассматривая творчество

как вид деятельности, можно говорить о возможности его мотивации, то есть о творческой мотивации, а также о познавательной мотивации как стимуле развития. Так, к структурным компонентам развития и становления творческой личности А.М. Матюшкин относит: познавательную мотивацию, исследовательскую творческую активность, возможности достижения оригинальных решений, способность к созданию идеальных эталонов, возможности прогнозирования и предвосхищения [7].

Познавательная мотивация в ряде случаев выступает как стимул творчества. Стремление к познанию, желание получить знания и опыт в определенной сфере побуждают человека, как к познавательной деятельности, так и к исследовательской творческой активности, стремлению нестандартным путем расширить свои знания. В качестве примера можно привести возникновение качественно новых направлений в науке: междисциплинарные исследования, качественно новые методики и подходы, приёмы эмпирических исследований, эксперименты, которые никогда не проводились ранее. В данном случае можно говорить о том, что познавательная мотивация вызывает исследовательскую творческую активность. Первично возникает мотив познать новое, и поскольку познать его существующими способами оказывается невозможно, то возникает творческая мотивация, активизируется творческая деятельность.

Обратившись к механизму возникновения творчества, можно отметить, что оно часто возникает как ответ на какой-либо внешний раздражитель, задачу или проблему, решить которую можно путем глубокого познания данной проблемы и путём отражения её в творчестве [9].

Познавательная мотивация зачастую выступает как активатор развития творческих способностей. Например, достижение исследовательской цели, состоящей в познании нового, зачастую требует усилий и активации творческого мышления, что влечёт развитие личности.

Зачастую внешняя среда толкает личность к познанию и творческому развитию. В таких случаях познавательная мотивация возникает в результате актуализации обществом какой-либо сферы науки или искусства, повышения её престижа. При этом создаются условия для развития творческих способностей: в образовательных учреждениях, а также применяются методики, ориентированные на развитие тех или иных творческих способностей. Познавательная мотивация каждой личности стимулируется в процессе обучения и является направленной на ее совершенствование. Например, познавательная мотивация художника к познанию особенностей изображения света и тени, активизирует его желание познать и применить разные техники изображения. При этом познавательная мотивация напрямую связана с процессом творческого развития, особенно когда нестандартные подходы в обучении изобразительному искусству позволяют это делать. В данном случае творческая мотивация вторична, поскольку мотив познать творческую деятельность как процесс, то есть познавательная мотивация, возникает раньше, чем мотив творить и создать конкретный творческий продукт.

Познавательная мотивация личности может быть направлена на познание самого себя, своего потенциала. Для субъекта характерен мотив самопознания, начиная с этапов раннего развития. Таким образом, познавательная мотивация может быть ориентирована на изучение собственных творческих возможностей и выступать как активатор к действию по

целенаправленному развитию своих способностей. В результате самопознания личность встаёт на путь самосовершенствования и творческого развития. В этом находит так же отражение деятельностный подход к развитию способностей. С.Л. Рубинштейн утверждал, что творческая личность представляет собой то, что она сама из себя делает [7].

В результате познавательная мотивация выступает как неотъемлемая составляющая направленности личности и выступает активатором познавательной деятельности, творческой исследовательской деятельности, самопознания, а также вызывает творческое развитие (рис. 1).

Предложения по стимулированию познавательной мотивации личности в целях ее творческого развития могут быть следующими:

- 1) формирование в обществе устойчивого интереса к познанию, к науке и искусству путём создания современных подходов к популяризации и актуализации данных сфер жизни общества;
- 2) использование в образовательных организациях инновационных методов обучения;
- 3) поощрение педагогами и родителями самообразования школьника; создание учащимися проектов, ориентированных на саморазвитие личности, раскрытие ее творческих способностей.



Рис. 1. Познавательная мотивация в структуре личности с точки зрения творческого развития

## Личностное развитие субъектов современного образования в социально-значимых видах деятельности

### Список литературы

1. Маклаков А.Г. Общая психология: учебник для вузов / А.Г. Маклаков. – СПб.: Питер, 2008. – 583 с.
2. Мейли Р. Структура личности / Р. Мейли // Экспериментальная психология / под ред. П. Фресса и Ж. Пиаже. – Т. 5. – М.: Прогресс, 1975.
3. Погорельцева Ю.А. Психология личности: учебное пособие / Ю.А. Погорельцева; СПбГТУРП. – СПб., 2011. – 105 с.
4. Пономарев Я.А. Психология творчества / Я.А. Пономарев. – М.: Наука, 1976.
5. Утлик Э.П. Психология личности: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Э.П. Утлик. – М.: Академия, 2008. – 320 с.
6. Макарова К.В. Психология человека: учебное пособие / К.В. Макарова, О.А. Таллина. – М.: Прометей, 2011.
7. Психологическая энциклопедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://vocabulary.ru/slovari/slovar-terminov-po-psihologicheskomu-konsultirovaniyu.html>
8. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2002. – 720 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://yanko.lib.ru/books/psycho/rubinshteyn=osnovu\\_obzhey\\_psc.pdf](http://yanko.lib.ru/books/psycho/rubinshteyn=osnovu_obzhey_psc.pdf)

**Жадушкина Софья Александровна**  
студентка

Научный руководитель

**Шалагинова Ксения Сергеевна**

канд. психол. наук, доцент

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

## ВЛИЯНИЕ АКЦЕНТУАЦИЙ ХАРАКТЕРА НА ПОВЕДЕНИЕ ПОДРОСТКОВ В КОНФЛИКТНОЙ СИТУАЦИИ

**Аннотация:** в статье приведены результаты исследования влияния акцентуаций характера на поведение подростков в конфликтной ситуации. Приведена диагностическая программа, позволяющая выявить тип акцентуации, стиль поведения в конфликте и уровень конфликтности личности. Анализ результатов диагностики позволяет сделать вывод о непосредственном влиянии акцентуаций характера на поведение подростков в конфликтной ситуации.

**Ключевые слова:** акцентуации характера, поведение в конфликте.

Подростковый возраст – это возраст, когда происходят фундаментальные изменения в жизни ребенка, которые могут быть связаны как с физиологическими изменениями, так и психическим состоянием подростка [1]. Акцентуации характера – это что-то промежуточное непосредственно между психопатией и нормой [3]. Они могут способствовать появлению отклоняющегося поведения подростков, увеличению уровня тревожности, неврастеничности, эмоциональной неуравновешенности.

Леонгард писал, что акцентуации характера – это крайние варианты нормы, при которых отдельные черты характера чрезмерно усилены, вследствие чего обнаруживается избирательная уязвимость в отношении определенных психогенных воздействий при хорошей и даже повышенной устойчивости к другим [5].

Конфликты, как актуализированные противоречие, столкновения противоположно направленных интересов, целей, позиций, мнений, взглядов субъектов взаимодействия или даже столкновения самих оппонентов в подростковом возрасте приобретают особую актуальность, поскольку именно в этом возрасте возникает большое количество стресса для организма из-за подросткового кризиса и перестройки организма [2].

Изучением понятия и типологии акцентуаций характера занимались такие специалисты как К. Леонгард, А.Е. Личко, П.Б. Ганнушкин, В.И. Моросанова и пр. Проблема конфликтного поведения детей подросткового возраста, затрагивает социум в целом, вызывает как сильную обеспокоенность со стороны педагогов и родителей, так и большой научно-практический интерес ученых. В зарубежной психологии проблему конфликта разрабатывали: З. Фрейд, А. Адлер, К. Хорни, Э. Фромм, К. Левин, Д. Доллард, Л. Берковитц, Н. Миллер, Д. Морено и др. Поведение людей в конфликте было затронуто в работах таких отечественных авторов, как Ф.М. Бродкин, Н.В. Гришина, Д.П. Зеркин, В.В. Латынов, Г.И. Козырев, А.А. Бодалев, Н.И. Леонов.

Классификация К. Леонгарда [7] основывается на оценке стиля общения индивида с окружающими людьми и определяет следующие самостоятельные типы характеров: гипертимный тип, дистимный тип, циклоидный тип, возбуждаемый тип, застревающий тип, педантичный тип, тревожный тип, эмотивный тип, демонстративный тип, экзальтированный тип, экстравертированный тип, интровертированный тип.

Суть заключается в том, что акцентуация характера при влиянии некоторого количества неблагоприятных условий может привести к патологическим нарушениям и изменениям поведения личности, к психопатии [4].

Одним из первых определение конфликта предложил Г. Зиммель, который пишет, что конфликт есть средство достижения определенного единства, достигающегося даже если приходится что-либо уничтожить одной из сторон, которые участвуют в конфликте [6].

К. Томас выделил пять основных шаблонов поведения человека в конфликтной ситуации: приспособление, уклонение, противоборство, сотрудничество, компромисс [7].

На основе классификации К. Леонгарда и его описания поведения детей с различными акцентуациями характера в конфликтной ситуации можно прийти к тому, личностные черты и акцентуации имеют отношение к поведению подростка во время конфликта.

Нами была разработана диагностическая программа, представленная следующими методиками – «Личностный опросник Г. Шмишека», «Определение личностной агрессивности и конфликтности» по Е.П. Ильину и П.А. Ковалеву, тест Томаса-Килмана «Поведение в конфликтной ситуации».

## Личностное развитие субъектов современного образования в социально-значимых видах деятельности

Анализ результатов исследования позволяет сделать следующие выводы:

1. К гипертимическому типу акцентуаций характера относится большинство опрошенных, а именно 38% или 6 человек. Циклотимический тип присущ всего 1 из подростков, что составляет 6%. К тревожно-боязливому типу характера также относятся 12% выборки. К возбудимому и демонстративному типу акцентуаций характера относятся еще по 2 человека (по 12%) на каждую категорию. Также 12%, а то есть 2 человека относятся к эмотивному типу. Педантичный, застревающий и аффективно экзальтированный типы акцентуаций в данной выборке выявлены не были.

2. Стратегию компромисса в решение конфликтов выбирают 4 из 16 подростков, что соответствует 25%. Испытуемые данной категории предпочитают быстро решать конфликт, не боясь идти друг другу на уступки, чтобы его решить. 38% опрошенных выбирают метод сотрудничества, которая является наиболее эффективной. Другие 25% испытуемых выбирают стратегию конфронтации. 4 из 16 человек прибегают к соперничеству, ради достижения поставленных перед собой задач. Стиль приспособления выбирает всего 1 человек, то есть 6% подростков. Такие люди склонны жертвовать своими целями ради удовлетворения желаний других. И также всего 1 из 16 опрошенных подростков выбрал вариант уклонения. Всего 6% склонны к такому методу решения конфликтов.

3. Низкая позитивная агрессия присуща 38% испытуемых, средняя позитивная агрессия – 62%. Высокие показатели по этой шкале выявлены не были. Негативная агрессия, в свою очередь, была выявлена в 81% случаев с низким показателем и 18% с средним. Высоких показателей выявлено также не было.

4. Акцентуации характера оказывают влияние на поведение подростков в конфликтной ситуации. В зависимости от наличия той или иной акцентуации характера подросток будет предпочитать те или иные стратегии поведения в конфликтной ситуации.

### *Список литературы*

1. Авдулова Т. Возрастные кризисные явления в формировании идентичности подростков / Т. Авдулова. – М.: LAP Lambert Academic Publishing, 2018. – 132 с.
2. Бодалев А.А. Личность и общение / А.А. Бодалев. – М.: Педагогика, 2011. – 272 с.
3. Ганнушкин П.Б. Клиника психопатий, их статистика, динамика, систематика / П.Б. Ганнушкин. – 1982 – 145 с.
4. Гиппенрейтер Ю.Б. Введение в общую психологию / Ю.Б. Гиппенрейтер. – М.: Изд-во МГУ, 1988.
5. Леонгард К. Акцентуированные личности / К. Леонгард. – Киев, 1981. – 390 с.
6. Зиммель Г. Теория конфликтного функционализма / Г. Зиммель. – М.: Academia, 1993. – 415 с.
7. Thomas-Kilmann. Conflict Mode Instrument Profile and Interpretive Report Copyright. 2001. 2007 by Xicom, Incorporated. Xicom, Incorporated, is a subsidiary of CPP, Inc.



**Игнатова Валерия Витальевна**

студентка

Научный руководитель

**Ежкова Нина Сергеевна**

д-р пед. наук, доцент, профессор

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

## **МЕТОДИЧЕСКИЕ СТОРОНЫ РАЗВИТИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В ПОДВИЖНЫХ ИГРАХ**

***Аннотация:** в статье рассматриваются особенности развития развития самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста, раскрываются возможности подвижных игр в этом процессе, описываются отдельные методические стороны развития самостоятельности у старших дошкольников в таких играх.*

***Ключевые слова:** самостоятельность, старший дошкольный возраст, подвижные игры.*

Самостоятельность входит в число важных нравственно-волевых качеств личности и рассматривалась в разных направлениях. В исследованиях психологов (С.Л. Рубинштейн, А.А. Люблинская и др.) отмечается, что самостоятельность во многом связана с возможностью сознательно ставить цели, определять направление своей деятельности, преодолевать трудности, проявляя волю, контролировать и оценивать действия и способы их выполнения. Выделены компоненты, входящие в самостоятельность – интеллектуальный, эмоциональный и волевой. Самостоятельность в современных условиях жизнедеятельности приобретает особую важность и является одним из качеств, позволяющих личности успешно самореализовываться и самоутверждаться в разных видах деятельности. Основы самостоятельности важно закладывать в дошкольном возрасте, начиная с выполнения отдельных самостоятельно выполненных действий, связанных с самообслуживанием, предметно-орудийной деятельностью. К старшему к дошкольному возрасту важно формировать осознанное отношение к проявлению собственной активности, выполнению правил и норм жизнедеятельности, связанных с самоорганизацией, саморегуляцией своего поведения.

Развитие самостоятельности детей дошкольного возраста важно осуществлять в разных видах деятельности и, прежде всего, в игре. Игровая деятельность входит в число ведущих видов деятельности, является наиболее комфортной для детей и решения образовательных задач. Согласно исследователям, в дошкольном возрасте игра является и богатейшим источником формирования целого ряда личностных качеств, включая и самостоятельность. Благодаря игре у ребенка возникает мотивация к проявлению активности, желание выполнить роль, вести ролевые

диалоги и др. Каждый вид игры имеет непреходящее значение для развития самостоятельности у дошкольников. В игре формируются основы социального поведения, нравственные, эстетические, этические принципы будущей личности. Игра является основным средством физического, духовного и умственного развития. Остановимся на подвижных играх.

Подвижная игра активно используется детьми в совместной и автономной самостоятельной деятельности, она относится к предпочитаемому виду игровой деятельности и оказывает огромное влияние на решение целого ряда задач, включая и проявление самостоятельности. Существуют разные способы классификации подвижных игр: по возрастным признакам, по степени подвижности ребёнка в игре (игры малой подвижности; средней подвижности и высокой степени подвижности); по видам движений (игры с прыжками; игры с бегом; игры на равновесие; игры с мячом; игры с лазаньем; игры с метанием и др.); по содержанию (подвижные игры с правилами, сюжетные, бессюжетные, условные игры и игровые упражнения); спортивные игры; народные игры. Каждый вид подвижной игры имеет свои возможности в развитии самостоятельности дошкольников.

Развитие самостоятельности детей старшего дошкольного возраста в подвижных играх происходит с ориентацией на компоненты, входящие в это качество личности и самого вида подвижной игры.

Со стороны педагога важно сформировать у дошкольников необходимые умения и навыки, с помощью которых дошкольники смогут самостоятельно организовать любую деятельность. У детей должны быть сформированы, прежде всего, организационные умения. В их число входит умение ставить цель, продумывать последовательность игровых действий, контролировать способы их выполнения, оценивать игровые действия. Для их развития важно использовать разные виды подвижных игр. В процессе участия дошкольников в подвижных играх происходит не только упражнение в уже имеющихся навыках, закрепление их, совершенствование, но и формирование новых качеств личности. Это содействует воспитанию воли, выдержки, дисциплинированности и других качеств, являющихся важной основой для формирования и дальнейшего развития самоорганизации у детей старшего дошкольного возраста.

Таким образом, необходимо планомерно выстраивать работу в дошкольном образовательном учреждении, направленную на развитие самостоятельности дошкольников. В развитии данного качества личности важно место стоит отвести подвижным играм.

***Список литературы***

1. Ежкова Н.С. Дошкольная педагогика / Н.С. Ежкова. – М.: Юрайт, 2022 – С. 48–176.
2. Ежкова Н.С. Руководство самостоятельной деятельностью старших дошкольников / Н.С. Ежкова. – СПб.: Детство-пресс, 2015. – 144 с.
3. Кривова Н.С. Формирование умения организовать самостоятельную деятельность у детей шестого года жизни: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Н.С. Кривова. – 1990. – 16 с.

*Лаухина Анастасия Геннадьевна*  
студентка

Научный руководитель

*Пазухина Светлана Вячеславовна*  
почетный профессор Российской академии образования,  
член-корреспондент Российской академии естествознания,  
член Общероссийской общественной организации  
«Федерация психологов образования России»,  
д-р психол. наук, доцент, доцент, заведующая кафедрой

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

## **СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МОТИВЫ УЧАСТИЯ МОЛОДЫХ ЛЮДЕЙ В ВОЛОНТЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

***Аннотация:** статья посвящена изучению социально-значимых мотивов и отношения молодых людей к волонтерской деятельности. Рассмотрены понятие и функции волонтерской деятельности. Определены социально значимые мотивы участия в волонтерской деятельности. Представлены результаты эмпирического исследования отношения молодых людей к волонтерской деятельности. Определена степень вовлеченность молодых людей в волонтерскую деятельность. Выявлены значимые направления волонтерской деятельности. Изучены особенности ценностного сознания молодых людей относительно волонтерской деятельности.*

***Ключевые слова:** социально-психологические мотивы, волонтерская деятельность, волонтерство, молодежь.*

В современном мире волонтерская деятельность сумела набрать определенный размах и популярность всемирного уровня. Огромный социальный потенциал волонтерской деятельности признается как широкими слоями общественности, так и представителями политических и экономических сфер деятельности. Множество социально-значимых проектов реализуются благодаря интересу и поддержке молодых людей, участвующих в волонтерской деятельности. Содействие развитию и распространению волонтерской деятельности отнесено к числу приоритетных направлений социальной и молодежной политики Российской Федерации.

Понятие «волонтерство» в научной литературе определяется как: «участие людей в жизни общества, в том числе присутствие граждан в социальных делах государственных структур и общественных организаций, помогает углублению ощущения солидарности, личностному росту и улучшению качества жизни; реализации главных человеческих потребностей в процессе построения более справедливого мира; социальному и экономическому развитию, основанию новых профессий и новых рабочих

## Личностное развитие субъектов современного образования в социально-значимых видах деятельности

---

мест и выражается, обычно, в совместной деятельности в границах разного рода ассоциаций» [4, с. 35].

Волонтерская деятельность – важный компонент общественной жизни, который позволяет решать множество социальных проблем: защита и восстановление окружающей среды; профилактика алкоголизма, наркомании; помощь пожилым людям; помощь детям, оказавшимся в трудной жизненной ситуации и т. д.

Значимость волонтерской деятельности отмечается во Всемирной декларации волонтерства. Согласно данному документу, в рамках волонтерской деятельности реализуются следующие функции: «пропаганда справедливости, гуманизма, солидарности на глобальном, национальном уровнях; адресации и определение проблем в различных сферах с целью их решения с учетом целевых нужд; ориентация на популяризацию здоровой нации, семьи, разностороннее развитие людей путем получения ими новых навыков и знаний, развития творческого потенциала; дополнительные деятельности других секторов, которые занимаются обеспечением общественного благосостояния» [5].

Особого внимания в системе волонтерской деятельности заслуживает проблема мотивов участия молодых людей. Именно от мотивов зависит успех и эффективность волонтерской деятельности. Традиционно в волонтерской деятельности участвовали так называемые «альтруисты», которые желали бескорыстно помогать людям. Однако мотивы деятельности волонтеров в настоящее время изменились: одни участвуют в волонтерской деятельности с целью получения опыта, другие с целью продвижения по карьерной лестнице, получения заработка и т. д.

Любая деятельность, в том числе и волонтерская деятельность, подкрепляется мотивационным компонентом, который определяет совокупность мотивов деятельности. Мотивы деятельности побуждают молодых людей к участию в волонтерской деятельности.

И.И. Иванова выделяет пять групп мотивов участия молодых людей в волонтерской деятельности [1].

Первая группа мотивов участия в волонтерской деятельности охватывает мотивы расширения социальных контактов. В данном случае мотивами деятельности выступают потребности в расширении контактов, общении, приятного времяпровождения.

Вторая группа мотивов – это мотивы личностного роста: потребности в самореализации и самосовершенствовании.

Третья группа мотивов характеризуется мотивами выгоды: стремление к овладению новыми знаниями, умениями, навыками; получение опыта; установление связей; стремление к получению общественного признания.

Четвертая группа мотивов – компенсаторные мотивы. Данные мотивы вызваны внутренними желаниями улучшить самочувствие, решить собственные проблемы, получить помощь со стороны окружающих, преодолеть отрицательные чувства и эмоции (одиночество, обида, страх и т. д.).

Пятая группа мотивов определена как идеалистические мотивы. Основу идеалистических мотивов составляет желание что-либо изменить в общественной жизни; принести пользу социуму; борьба с определенными социальными проблемами; улучшение благополучия населения.

Важно отметить, что существуют и возрастные различия в мотивах участия в волонтерской деятельности. Мотивы молодых людей чаще всего связаны с желанием выстраивать коммуникационные контакты, стремление к самореализации в различных видах деятельности. У людей среднего возраста в качестве ключевого мотива участия в волонтерской деятельности отмечается потребность в самореализации. Люди старшего возраста руководствуются нравственными принципами при участии в волонтерской деятельности, желая выразить сострадание, заботу, милосердие [2; 3].

С целью более детального изучения отношения молодых людей в волонтерской деятельности, нами было организовано эмпирическое исследование.

Выборку исследования составили молодые люди в возрасте 14–30 лет в количестве 314 человек. В качестве основного метода исследования был выбран опрос (анкетирование).

Эмпирическое исследование было направлено на решение следующих задач:

- изучение осведомленности молодых людей о волонтерских мероприятиях;
- определение вовлеченности молодых людей в волонтерскую деятельность;
- определение наиболее значимых направлений волонтерской деятельности;
- выявление особенностей ценностного сознания молодых людей относительно к волонтерской деятельности.

Результаты эмпирического исследования позволяют констатировать, что 49% респондентов трактуют волонтерскую деятельность как добровольческую инициативу, позволяющую помогать людям. 30% опрошенных ответили, что под волонтерской деятельностью понимают общественную деятельность, которая направлена на благо общества. 21% респондентов воздержались от ответа.

Выбирая из списка волонтерских мероприятий наиболее известные, 66% опрошенных отметили, что ни об одном из них они не слышали ранее. Наиболее знакомыми мероприятиями для молодых людей оказались: «Подари тепло братьям нашим меньшим» – 10%, «Красивый город» – 6%, «День молодых добровольцев в России» – 18%.

Основным источником, с помощью которого молодые люди узнают о волонтерских мероприятиях, оказались социальные сети. Данный вариант ответа выбрали 88% респондентов. Менее популярными оказались такие источники, как информация от родственников – 33%, телевизор – 18%, радио – 4%.

Анализируя ответы на вопрос о том, какое направление волонтерской деятельности является наиболее значимым для общества, были получены следующие результаты: 85% отметили «социальная защита населения», 34% – пропаганда здорового образа жизни, содействие в сфере массового спорта; 29% – помощь бездомным животным; 28% – профилактика алко- и нарко- зависимости; 17% – экология; 16% – образовательная правозащитная деятельность; 12% – благоустройство; 8% – содействие в сфере

## Личностное развитие субъектов современного образования в социально-значимых видах деятельности

---

культуры и искусства; 6% – сохранение исторического и культурного наследия.

83% респондентов ответили, что в российском обществе имеется потребность в волонтерах и 17% ответили, что российское общество не заинтересовано в волонтерах.

Мнение респондентов на вопрос о том, почему молодые люди становятся волонтерами, разделились. 51% опрошенных ответили, что сами оказывают в тяжелой ситуации, 45% считают, что молодые люди руководствуются альтруизмом, 37% опрошенных полагают – из-за наличия свободного времени.

54% респондентов ответили, что ранее занимались волонтерской деятельностью. 46% опрошенных – ранее никогда не участвовали в волонтерской деятельности. Высокий процент людей, ранее учувствовавших в волонтерской деятельности, вероятно, связан с тем, что в обществе не сформировано однозначное понимание волонтерской деятельности. Предположительно часть респондентов отнесла себя к тем, кто хотя бы раз в жизни занимался волонтерством, хотя их деятельность не может быть отнесена к этому понятию.

С целью выявления готовности молодых людей к участию в волонтерской деятельности, был предложен вопрос «Хотите ли Вы в будущем стать (быть) волонтером?». 69% респондентов ответили, что не желают в будущем связывать свою деятельность с волонтерством. Лишь 31% опрошенных готовы связать свою деятельность с волонтерством.

Респондентам, положительно ответившим на предыдущий вопрос, был задан следующий вопрос: «Как часто Вы готовы оказывать добровольческую помощь?». 50% респондентов готовы участвовать в волонтерской деятельности несколько раз в год. 27% выбрали ответ «один раз в год и реже»; 18% – «несколько раз в месяц» и 5% – «один–два раза в неделю». Так, ответы на данный вопрос указывают на то, что большинство молодых людей все же не готовы отводить волонтерской деятельности большое количество времени.

Ответы респондентов на вопрос должна ли волонтерская деятельность быть организованной разделился. 60% опрошенных считает, что волонтерская деятельность должна быть ситуативной и не быть привязанной к определенной организации. 40% считает, что волонтерская деятельность может быть эффективной только когда она координируется какой-либо организацией.

Респондентам было предложено оценить степень своего согласия со списком утверждений, которые раскрывают содержание волонтерской деятельности. Выяснилось, что почти все респонденты считают волонтерскую деятельность исключительно полезной для общества (рис. 1).

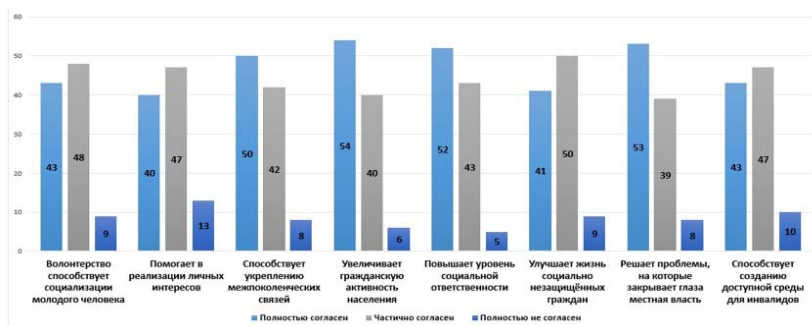


Рис. 1. Утверждения, наиболее полно раскрывающие содержание волонтерской деятельности

Среди терминальных ценностей у молодежи больше преобладают такие ценности как любовь (73%), свобода (45%), уважение (40%), материальные ценности (37%). Наименее значимые ценности для молодежи это творчество (7%) и равенство (5%). Примечательно, что такая ценность как дружба оказалась лишь шестой по актуальности и ее выбрали лишь 25% респондентов. Из инструментальных ценностей больше всего выбрали независимость (44%), воспитанность (43%), честность (37%). Наименее значимыми инструментальными ценностями оказались терпимость (25%), рационализм (9%) и самоконтроль (3%).

У людей, которые хотя бы раз занимались волонтерской деятельностью преобладают социально значимые ценности, такие как: ответственность (76%), заботливость (68%), дружба (58%), воспитанность (56%), независимость (52%), уважение (48%), равенство (24%). У молодых людей, которые никогда не занимались волонтерской деятельностью преобладают такие ценности как: любовь (62%), воспитанность (60%), ответственность (54%), свобода (42%), честность (37%), красота (34%).

Таким образом, выделяются такие социально-психологические мотивы участия молодых людей в волонтерской деятельности, как мотивы личного роста, мотивы расширения социальных контактов, мотивы выгоды, компенсаторные мотивы, идеалистические мотивы. При этом мотивы зависят от возраста людей. Молодые люди имеют неоднозначное отношение к волонтерской деятельности. Большинство волонтерских мероприятий им не знакомы. Немногие готовы связать свою деятельность с волонтерством. При этом, исходя из преобладающих ценностей, у молодых людей имеется потенциал для формирования социально-психологических мотивов участия в волонтерской деятельности. Следовательно, перспективным направлением исследования может стать работа над формированием у молодых людей мотивов участия в волонтерской деятельности.

#### Список литературы

1. Иванова И.И. Авангардные группы – основа российского добровольчества / И.И. Иванова, Е.С. Петренко. – М.: Фонд «Общественное мнение», 2012.

2. Килина М.А. Мотивирующие факторы для участия в волонтерской деятельности / М.А. Килина, Д.В. Логинов, А.Н. Шайтухина [и др.] // Актуальные вопросы организации волонтерской деятельности в рамках подготовки к Универсиаде 2019: лингвопереводческий, психолого-педагогический, организационно-управленческий и социальный аспекты. Сборник материалов IV Международной научно-практической конференции студентов и молодых ученых, посвященной Универсиаде 2019 в г. Красноярске. – Красноярск, 2017. – С. 177–178.

3. Никуленко М.В. Проблемы организации поддержки волонтерского движения в муниципальном образовании / М.В. Никуленко // Экономико-управленческий конгресс. Сборник Международного научно-практического мероприятия «Экономико-управленческий конгресс». – Белгород, 2021. – С. 241–245.

4. Событийное волонтерство: учебник для вузов / под ред. М.А. Мазниченко. – М.: Юрайт, 2023. – 155 с.

5. Всеобщая декларация волонтеров от 14 сентября 1990 г. (Париж).

**Леонова Юлия Николаевна**  
магистрант

Научный руководитель

**Филиппова Светлана Анатольевна**  
канд. психол. наук, доцент

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

## **АКТУАЛЬНОСТЬ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ТРЕВОЖНЫХ ДОШКОЛЬНИКОВ**

***Аннотация:** в статье рассматривается проблема развития коммуникативных навыков у тревожных детей дошкольного возраста. Современные дети стали меньше общаться не только с взрослыми, но и друг с другом. Старший дошкольный возраст сензитивен для развития социальных отношений, так как ребёнок готовится войти в школьную среду.*

***Ключевые слова:** дети дошкольного возраста, коммуникативные навыки, социально-коммуникативное развитие, сензитивный период, тревожность, социализация.*

В современном информационном обществе возрастают потребности человека в общении и взаимодействии с другими людьми. Это является актуальной проблемой, так как формирование личности, которая способна организовать межличностное взаимодействие, решить различные коммуникативные задачи, обеспечивает ей успешную адаптацию в современном социокультурном пространстве.

Время информационных технологий, виртуального общения, ускоренного темпа жизни диктует изменения в поведении и мышлении людей в обществе, все отчетливее осознается необходимость целенаправленного развития эффективных социально-коммуникативных навыков, обеспечения условий для продуктивного взаимодействия с окружающими как



важного фактора успешного обучения старшего дошкольника и его адаптации, социализации в сообществе сверстников.

Актуальность социально-коммуникативного развития возрастает в современных условиях в связи с особенностями социального окружения ребенка, в котором часто наблюдается дефицит воспитанности, доброты, доброжелательности, речевой культуры во взаимоотношениях людей.

Наблюдая за детьми, можно увидеть наличие определенных нарушений в общении: уход от контактов со сверстниками, конфликты, драки, нежелание считаться с мнением или желанием другого, жалобы педагогу. Это происходит потому, что дети не знают правил поведения, им трудно почувствовать своего обидчика. Особую важность эта проблема приобретает в настоящее время, когда нравственное и коммуникативное развитие детей вызывает серьезную тревогу. Дети испытывают трудности при общении друг с другом, затрудняются выражать свои чувства, у них не развита эмоционально-волевая сфера.

Современные дети испытывают коммуникативные трудности во взаимодействии со взрослыми, сверстниками. Зачастую дошкольники не знают как себя вести в социально-значимых местах (детский сад, развивающий центр, поликлиника и др.). Трудности социально-коммуникативного характера находят свое отражение в поведенческих и эмоциональных особенностях детей. Дошкольники с трудом усваивают те или иные нравственные нормы, они стали более эгоистичными, капризными, избалованными, зачастую неуправляемыми.

Дети стали меньше общаться не только с взрослыми, но и друг с другом. А ведь живое человеческое общение существенно обогащает жизнь детей, раскрашивает яркими красками сферу их ощущений. Если ребенок мало общается со сверстниками, не умеет организовать общение, быть интересным окружающим, то чувствует себя уязвленным и отвергнутым, что может привести к эмоциональному неблагополучию: снижению самооценки, замкнутости, формированию тревожности, или, наоборот, к чрезмерной агрессивности поведения.

Развитие коммуникативных навыков дошкольников – это развитие способности эффективного общения и успешного взаимодействия ребенка с окружающими.

Развитие социально-коммуникативных навыков – одна из важнейших проблем педагогики. Коммуникативные навыки развиваются в дошкольном возрасте, так как именно этот возраст считается отечественными психологами и педагогами Л.А. Венгером, В.С. Мухиной, Н.Н. Поддьяковым как сензитивный. То есть это максимально чувствительный период, который обладает благоприятными условиями для формирования определенной способности или типа деятельности организма [6].

Социально-коммуникативные навыки необходимо начинать формировать еще в дошкольном возрасте. Ведь от того, насколько хорошо ребенок умеет владеть своей речью, зависит успешность в учебе, жизни, социализации. В процессе формирования социально-коммуникативных навыков ребенок приобретает практические умения, которые позволяют ему адаптироваться в социуме. Педагог, рассказывая детям о нормах поведения, знакомя с понятиями добра и зла, дает основы коммуникативной компетентности. К старшему дошкольному возрасту ребёнок уже должен

овладеть такими коммуникативными навыками, как: умение сотрудничать, слушать и слышать, воспринимать и понимать информацию, говорить самому.

При отсутствии необходимых коммуникативных навыков у ребенка появляются трудности в общении со сверстниками и взрослыми: повышается тревожность, появляется замкнутость, нерешительность, стеснительность в общении с другими, неумение высказать свою точку зрения. Возможно проявление негативного отношения к общению. Дошкольник может не приниматься сверстниками, если он мало общается с ними, пассивен, не способен организовать совместную деятельность и общение.

Поэтому, именно развитая коммуникация является основным направлением социально-личностного развития ребенка в старшем дошкольном возрасте. Такое положение соотносится с взглядами на основные задачи развития дошкольника основоположников отечественной детской психологии – Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина, М.И. Лисиной [4].

Проблеме формирования коммуникативных навыков детей дошкольного возраста посвящены работы М.И. Лисиной, Т.А. Репиной, А.Г. Рузской. Перечисленные ученые рассматривают понятия «общение» и «коммуникативная деятельность» как синонимы. В их концепции заложена ведущая идея: развитие общения дошкольников как со взрослыми, так и со сверстниками, представляется как процесс качественных преобразований структуры коммуникативной деятельности.

Изучением вопросов развития и особенностей коммуникативных навыков в отечественной педагогике и психологии занимались О.А. Анисимова, И.А. Алексеев, А.Г. Арушанова, Н.Н. Богомолова, М.И. Лисина, В.С. Мухина, В.А. Сонин, В.Н. Снетков, Т.А. Федосеева, Е.С. Яхонтова и др. От уровня развития коммуникативных навыков зависит успешность социально-психологической адаптации детей в обществе. Исследователи отмечают, что недостаточная степень коммуникативной готовности детей приводит к трудностям, которые сложно преодолеваются и имеют серьезные последствия в процессе образования и воспитания.

У тревожных детей существуют особенности в коммуникативной деятельности. В ситуациях общения со взрослыми, во время занятий, в специально организованной деятельности где есть оценочная система эти дети замыкаются, теряются, стремятся избежать визуальных контактов, занимают подчинительную позицию. Их внимание сосредоточено на взрослом, они ждут от него указаний к дальнейшим действиям.

Дети, которые имеют повышенный уровень тревожности, наблюдают изменения во всех сферах деятельности, в том числе и коммуникативной.

По мнению В.В. Шмидт, дети с высоким уровнем тревожности имеют такую же потребность в общении, как и все остальные дети дошкольного возраста, мы можем об этом судить на основании того, что эти дети практически никогда не отказываются от игры со сверстниками и с большим удовольствием вступают в игровую деятельность с ними [7].

В ходе наблюдений за детьми, имеющими высокий уровень тревожности, можно предположить, что под воздействием тревожности коммуникативный потенциал этих детей как бы парализуется, не проявляется в

должной мере, что неизбежно сказывается как на протекании общения, так и на его развитии.

Часто испытываемое ребёнком беспокойство и неуверенность в себе способствуют формированию тревожной личности. Старший дошкольный возраст сензитивен для развития социальных отношений, так как ребёнок готовится войти в школьную среду. В этом возрасте невозможно переоценить значение развитого социального интеллекта, благодаря которому дошкольник понимает мотивы поступков сверстников и взрослых, определяет их эмоциональное состояние, настроение, интерпретирует вербальную и невербальную информацию, на основании чего строит отношения в рамках социальных норм.

Особенности проявления тревожности детей дошкольного возраста рассматривали В.Р. Кисловская, Н.М. Гордцова, И.В. Илларионова, А.И. Захаров, Б.И. Кочубей, Е.В. Новикова, А.М. Прихожан и др.

Понимание коммуникации подводит педагогов и психологов к пониманию того, что все-таки необходимо прикладывать все усилия для становления, формирования и развития у дошкольников коммуникативных умений и навыков. Только грамотная организация по развитию коммуникативных навыков дошкольников способна дать эффективный и надежный результат.

Высокий уровень коммуникативных навыков выступает залогом успешной адаптации и социализации человека в любой социальной среде. Это определяет практическую значимость освоения коммуникативных умений с самого раннего детства.

#### **Список литературы**

1. Антопольская Т.А. Экспериментальное исследование социально-коммуникативного развития старших дошкольников в образовательной среде организации дополнительного образования детей / Т.А. Антопольская, С.С. Журавлева // Теоретическая и экспериментальная психология. – 2016. – Т. 9. №1. – С. 19–28.
2. Бахтеева Э.И. Социально-коммуникативное развитие ребенка дошкольного возраста как аспект личностного становления // Концепт. – 2015. – Т. 11. – С. 16–20 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ekconcept.ru/2015/95120.htm> (дата обращения: 30.04.2018).
3. Волосовец Т.В. Социально-коммуникативное развитие дошкольников: теоретические основы и новые технологии: сб. ст. / Т.В. Волосовец, О.А. Зыкова. – М.: Русское слово, 2015. – С. 11–16.
4. Выготский Л.С. Психология развития ребенка / Л.С. Выготский. – М.: ЭКСМО, 2004.
5. Коломийченко Л.В. Дорогою добра: Концепция и программа социально-коммуникативного развития и социального воспитания дошкольников / Л.В. Коломийченко. – М.: ТЦ Сфера, 2015. – 160 с.
6. Сензитивный период / Психология личности // Психология и психиатрия: сайт практикующих психологов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://psihomed.com/sensitivniy-period/> (дата обращения: 12.11.2023).
7. Смирнова И.О. Проблема общения ребенка и взрослого в работах Л.С. Выготского и М.И. Лисиной / И.О. Смирнова // Вопросы психологии. – 1996. – №6.
8. Шипицына Л.М. Азбука общения: Развитие личности ребенка, навыков общения со взрослыми и сверстниками (для детей от 3 до 6 лет) / Л.М. Шипицына, О.В. Заширинская, А.П. Воронова [и др.]. – М.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2003. – 384 с.
9. Яacobсон С.Г. Исследование взаимоотношений в совместной деятельности / С.Г. Яacobсон // Вопросы психологии. – 2008. – №6. – С. 96–107.

***Петрова Галина Дмитриевна***

старший воспитатель

МБОУ «ЦО №10»

студентка

ФГБОУ ВО «Тульский государственный

педагогический университет

им. Л.Н. Толстого»

г. Тула, Тульская область

Научный руководитель

***Ежкова Нина Сергеевна***

д-р пед. наук, доцент, профессор

ФГБОУ ВО «Тульский государственный

педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

## **КУБИК БЛУМА «МОЙ ГОРОД ТУЛА» ПО ПАТРИОТИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ**

*Аннотация:* в статье рассмотрен вопрос патриотического воспитания посредством кубика Блума.

*Ключевые слова:* патриотическое воспитание, родной город, Тула.

«Кубик Блума» – авторский метод Бенджамина Блума, автора теории таксономии, предполагающей разделение целей обучения на три блока:

- когнитивную, то есть «знаю»;
- психомоторную или «творю»;
- аффективную – «умею».

Технология критического мышления у старших дошкольников. Ребенку предлагается не готовое задание, а проблема. А он, используя свои знания, находит пути ее решения.

Цель: актуализация знаний детей о родном городе Туле.

Задачи:

- 1) познакомить с историей возникновения (фактами) родного города;
- 2) закрепить знания о символике (гербе) Тулы;
- 3) научить отвечать развернуто на вопросы;
- 4) развивать умение рассуждать о своем городе.

Кубик Блума многофункциональный, его можно использовать в разных видах деятельности: в подгруппах или индивидуально, в парах или целой группой. Он безопасен для детей, так как легкий, поскольку при его изготовлении используется бумага, распечатанная на принтере.



Рис. 1

Методическое использование Кубика Блума «Мой город Тула» на занятиях по социально- коммуникативному и познавательному развитию детей старшего дошкольного возраста.

На гранях кубика написаны вопросы и задания с картинками:

- *назови*: достопримечательности Тулы;
- *почему*: город называется Тулой;
- *объясни*: что означает герб Тулы;
- *поделись*: любимым место в городе;
- *предложи*: почему Тула оружейная столица России;
- *придумай*: название новой улице в Туле.

Педагог (или воспитанник) бросает кубик. Необходимо выполнить задание по теме изучаемого материала по той грани, которой выпадает кубик.

Кубик можно при проведении рефлексии, подведения итогов занятия.

При использовании «Кубика Блума» дети приобретают основные способы деятельности. Воспитанники овладевают развитым воображением, реализуемым в разных видах деятельности, и прежде всего в игре, учатся соблюдать разные правила и социальные нормы.

Дети используют процессы синтеза и анализа при получении новой информации и закреплении знакомого материала, проявляют желание узнавать новое о своем родном городе, наблюдать за событиями, происходящими в нем, быть в курсе всего нового и интересного.



Рис. 2

*Список литературы*

1. Таксономия Блума в ДОУ. Методические рекомендации – Казань: Информационно-методический отдел Управления образования ИКМО г. Казани, 2019. – С. 102.
2. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nitforyou.com/cubblum/>

*Савченко Анастасия Алексеевна*

студентка

ФГБОУ ВО «Российский государственный  
социальный университет»

г. Москва

## ОБЗОРНЫЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ ЛИЧНОСТИ В НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЯХ

*Аннотация:* статья посвящена проведению обзорного исследования различных публикаций, экспериментов и результатов анализа, связанных с жизнестойкостью личности. В процессе исследования установлено, что ученые рассматривают данную психологическую конструкцию через призму различных детерминант (возраст, черты личности), в разных обстоятельствах (пандемия COVID-19, стрессовые ситуации), в контексте взаимосвязи с другими качествами (алекситимия, нейротизм).

*Ключевые слова:* жизнестойкость, личность, нейротизм, стресс, влияние.

Современные условия, в которых существует современная цивилизация, в целом, и живет каждый отдельный человек, в частности, являются чрезвычайными, провоцирующими развитие стресса и беспокойства. Это связано с глобализацией, информационной революцией и увеличением скорости жизни общества. Обозначенные обстоятельства в свою очередь

приводят к общему снижению чувства безопасности и защищенности современного человека, повышению уровня тревоги, психосоматическим заболеваниям [2]. В данном контексте актуализируется проблема изучения поведения человека в сложных жизненных ситуациях. Для современной психологической науки важное значение имеют исследования, направленные на выявление факторов, которые помогают противодействовать негативному воздействию среды, способствуют нахождению внутренних резервов индивида, обеспечивающих ему самостоятельность выбора, направления саморазвития и самореализации.

Изучение жизнестойкости личности является важным предметным полем психологических исследований, поскольку очень часто анализируется вопрос о качестве жизни человека, его психическом здоровье, удовлетворенности собой, своим трудом, семьей. Каждый человек реагирует на жизненные неудачи по-разному. Некоторые люди быстро выздоравливают и продолжают жить своей жизнью; другие погрязли в тревоге, депрессии и страхе перед будущим. В стрессовых условиях жизнестойкость сдерживает развитие различных психических заболеваний и повышает эффективность деятельности, поскольку способствует оценке жизненных событий как менее напряженных и мотивирует человека на поиски результативных стратегий преодоления угнетения и психического напряжения.

В связи с этим исследование проблемы жизнестойкости через призму различных концепций и теорий, представляет собой важную научно-практическую задачу, которая и обуславливает выбор темы данной статьи.

В отечественной и зарубежной науке проблематика жизнестойкости личности разрабатывается многими авторами, такими как И.Г. Павленко, С.С. Новикова, Е.В. Щетинина, Milojev, Petar; Osborne, Danny; Sibley, Chris G.

Различные факторы, опосредующие жизнестойкость личности, изучаются В.В. Беловым, С.Ю. Дмитриевой, В.О. Лалашем, Е.О. Ермоловой, Granjard, Alexandre; Garcia, Danilo; Rosenberg, Patricia; Jacobsson, Christian.

В целом, анализ научных работ по исследуемой проблематике свидетельствует о том, что, несмотря на рост количества исследований, посвященных проблеме жизнестойкости личности, до сих пор не существует достаточной определенности концептуальных подходов к познанию ее содержания, наблюдаются противоречия в понимании структурных компонентов. Также можно отметить разрыв между теоретико-методологическими взглядами и их экспериментальной реализацией.

Таким образом, цель статьи заключается в проведении обзора исследований жизнестойкости личности, которые являются актуальными на сегодняшний день.

Жизнестойкость личности – или индивидуальная устойчивость – возможно, является самым важным ресурсом для управления стрессом, преодоления трудных времен и успешной адаптации к сложному или изменчивому жизненному опыту. Личная устойчивость – это навык, которому можно научиться и поддерживать как в личной, так и в профессиональной жизни.

Однако, несмотря на свою кажущуюся ясность и простоту, подходы к определению и содержательному наполнению данной дефиниции не

## Личностное развитие субъектов современного образования в социально-значимых видах деятельности

---

являются однозначными, также значительные споры вызывает структура жизнестойкости личности.

Так, например, Cloninger & Zohar; Connor & Davidson; Oshio, Kaneko, Nagamine & Nakaya фокусируется на устойчивости как характеристике личности, которая проявляется в ответ на жизненные обстоятельства и индивидуальные характеристики. Эти профили отражают характерные мысли, чувства и поведение человека, а именно его личность [1].

В исследованиях Costa & McCrae описывается пятифакторная модель в качестве эталона при операционализации личности. Эта модель включает пять широких категорий, а именно невротизм, экстраверсию, открытость, уступчивость и добросовестность. Черты личности, как правило, остаются стабильными на протяжении всей жизни, хотя могут претерпевать изменения в результате процессов взросления и жизненного опыта. В этом смысле авторами было высказано предположение, что невротизм и экстраверсия уменьшаются с возрастом, а добросовестность и добросовестность увеличиваются на протяжении всей жизни. Как правило, открытость увеличивается в подростковом возрасте и снижается по мере взросления [1].

Lazaridou Angeliki изучает связь между устойчивостью и невротизмом. Автором была обнаружена отрицательная связь, при этом утверждается, что устойчивость положительно связана с другими чертами. Невротизм и экстраверсия были более конкретно связаны с жизнестойкостью, поскольку эти черты могут быть более подвержены влиянию жизненных событий. Учитывая, что невротизм имеет прямое отношение к неблагоприятным психологическим последствиям, таким как депрессия и безнадежность, его негативное влияние на жизнестойкость неудивительно. Более того, ученым предполагается, что, когда люди справляются со стрессом, а их ресурсы жизнестойкости скудны или отсутствуют, безнадежность может стать предсказуемым результатом. Напротив, экстраверсия приводит к более адаптивному управлению стрессом [3].

Значительное внимание привлекают исследования Sofia Adelaide Osimo, Marilena Aiello, которые изучали влияние личности, устойчивости и алекситимии на психическое здоровье во время пандемии COVID-19. Авторы определили с помощью кластерного анализа психологические характеристики, которые характеризуют людей со сходной психологической реакцией на домашнюю вынужденную изоляцию. Кроме того, они проанализировали оказывают ли различные психологические характеристики, такие как черты личности, алекситимия и жизнестойкость влияние на тревогу, стресс и депрессию в зависимости от масштабов домашней изоляции. В процессе экспериментов было установлено, что личностные особенности, алекситимия и жизнестойкость по-разному влияли на депрессию, тревогу и стресс. Полученные результаты показали, что в зависимости от контекста целесообразно планировать различные психологические вмешательства: специалисты в области психического здоровья должны сосредоточиться на укреплении стратегий преодоления стресса в чрезвычайных ситуациях, а долгосрочные вмешательства, направленные на уменьшение тревоги и депрессивных симптомов, должны быть направлены на алекситимические тенденции и личностные конструкты [4].



Отдельный блок исследований на сегодняшний день составляет связь между жизнестойкостью и чертами личности, а также роль безнадежности и возраста. Психологи и эксперты сосредотачиваются на анализе зависимости между жизнестойкостью, личностными особенностями и безнадежностью. Исследования в большинстве своем проводятся путем сравнения двух возрастных групп: молодых и пожилых людей. Так, например, результаты, полученные М. Nieto, M.E. Visier, I.N. Silvestre, B. Navarro, J.P. Serrano, V. Martínez-Vizcaíno [5] показали отрицательную связь между жизнестойкостью и нейротизмом, и в свою очередь положительную связь с другими личностными характеристиками. Кроме того, было установлено, что уровень жизнестойкости отрицательно связан с безнадежностью. Группа пожилых людей показала значительно более низкий уровень жизнестойкости, чем молодые, хотя возраст не был значимым предиктором жизнестойкости. Нейротизм, экстраверсия, открытость и безнадежность были единственными предикторами жизнестойкости. Ученые пытались понять роль жизнестойкости и сопротивления риску, а также то, как люди справляются с трудностями с течением времени, что имеет важные последствия для психического здоровья.

Таким образом, резюмируя полученные результаты, отметим следующее. Жизнестойкость личности в настоящее время считается сложной конструкцией, состоящей из конституциональных переменных и способностей, которые облегчают преодоление жизненных проблем. В связи с этим ученые изучают данную психологическую конструкцию через призму различных детерминант (возраст, черты личности), в разных обстоятельствах (пандемия COVID-19), в контексте взаимосвязи с другими качествами (алекситимия, нейротизм).

#### **Список литературы**

1. Галиев Р.Р. Обзор исследований жизнестойкости личности / Р.Р. Галиев // Общество: социология, психология, педагогика. – 2022. – №1 (93). – С. 129–133.
2. Петровская В.Г. Жизнестойкость и социально-психологическое благополучие личности в юношеском возрасте / В.Г. Петровская // Конструктивные педагогические заметки. – 2020. – №8–1 (13). – С. 259–272.
3. Lazaridou, Angeliki Personality and resilience characteristics of preschool principals: an iterative study // International journal of educational management. 2021. Volume 35: Issue 1; pp 29–46.
4. Sofia Adelaide Osimo, Marilena Aiello The Influence of Personality, Resilience, and Alexithymia on Mental Health During COVID-19 Pandemic // Front. Psychol., 24 February 2021. Sec. Cognition. Volume 12 – 2021.
5. Nieto M, Visier M.E., Silvestre I.N., Navarro B., Serrano J.P., Martínez-Vizcaíno V. Relation between resilience and personality traits: The role of hopelessness and age // Scand J Psychol. 2023. №64 (1); pp 53–59.

*Соболь Юлия Владимировна*  
старший преподаватель  
*Татулян Эмиль Владимирович*  
студент

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный  
аграрный университет им. И.Т. Трубилина»  
г. Краснодар, Краснодарский край

## АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ СТУДЕНЧЕСКОГО СПОРТА

*Аннотация:* в статье раскрывается взаимосвязь между проблемами и ростом развития физической активности студентов в период обучения. Авторы анализируют факторы, влияющие на создание здорового образа жизни, а также рассматривают условия для развития физического роста и разнообразия по различным спортивным направлениям.

*Ключевые слова:* спорт, студенчество, развитие физической активности.

В сегодняшнем мире очень много времени уделяют здоровому образу жизни. Одно из самых главных категорий людей, которые должны развивать себя физически и духовно, это категория людей студенты. Но чтобы получить максимально эффективное развитие спорта в государственных учебных учреждениях мы должны разобраться с проблемами, которые встают на пути к этому развитию.

Одно из ключевых проблем является наличие вредных привычек. Самая распространённая из них это курение. Причём курение выражается в разном виде будь то обычные сигареты, электронные сигареты и тому подобное.

Курение приносит колоссальный вред здоровью студентов. Это вредная привычка чаще всего связано из-за депрессивных состояний или из-за чрезмерных переживаний, к примеру сдача экзаменов. Увеличение этой вредной привычки связано с тем, что в принципе любой человек способен легко купить сигареты или электронные сигареты. Также одной из причин этой вредной привычки является якобы авторитетность среди своей группы. Это одна из немногих проблем которая останавливает и лишает возможности человека заниматься полноценно спортом, и вообще иметь желание заниматься каким-либо видом спорта.

Теперь обратимся к условиям для занятия спортом. В университетах есть здания, которые предназначены для занятия спортом и включают в себя разные спортивные направления, которые могут привлечь любого человека, по его вкусам и желаниям. Наличие условий для занятия спортом огромны, единственной проблематикой сегодняшнего развития спорта, является малая мотивация людей к самосовершенствованию.

Надо полноценно объяснять студентам эффективность и полезность занятия спортом. Спорт помогает быть активным как в физическом, так и в духовном плане, это и помогает развиваться студентам в лёгком запоминании огромных объёмов материалов, чем собственно они занимаются во время учебного процесса.

Также доказано, что люди, занимающиеся спортом, имеют большое количество нейронных связей на фоне тех людей которые спортом не занимаются вовсе. То есть большое количество нейронных связей позволяет запоминать большие объемы информации, которые колоссально необходимы любому студенту для подготовки и успешной сдачи экзаменов и зачётов.

Занятия спортом для студента являются ещё большим плюсом для социального взаимодействия, то есть человек занимающийся спортом привлекает себе гораздо больше внимания, нежели человек, который имеет вредные привычки. Этот человек имеет немного иное поведение, более положительное с точки зрения общества. Спортивный человек – это умный и грамотный человек, что является большим ключом к успеху.

То есть занятия спортом взаимосвязаны для успешного развития как в социальном плане, это нахождение в группе, и также учебный рост, учебный процесс.

Таблица 1

Процент финансово успешных людей относительно физической активности в течение недели

Активность (в днях)	0	1	3	4
Процент %	9,7	14,8	17,6	23,4



Рис. 1. Эффективное планирование времени для физического роста

**Список литературы**

1. Цыганкова В.О. Круговая тренировка в физической подготовке студентов аграрного университета, занимающихся тхэквондо / В.О. Цыганкова, Ю.Б. Никифоров // Физическое воспитание в условиях современного образовательного процесса. Сборник материалов IV Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Шуя, 2022. – С. 166–167.

## Личностное развитие субъектов современного образования в социально-значимых видах деятельности

2. Цыганкова В.О. Организация и проведение соревнований по плаванию / В.О. Цыганкова, В.Ю. Ковалева // Актуальные вопросы гуманитарных и социальных наук. Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Чебоксары, 2022. – С. 257–258.

3. Шестопалов Я.В. Значение физической тренированности для адаптации организма человека к разнообразным условиям жизни / Я.В. Шестопалов, В.О. Цыганкова // Наукосфера. – 2022. – №3–1. – С. 122–125.

4. Цыганкова В.О. Подготовка тхэквондистов в условиях эпидемиологических ограничений / В.О. Цыганкова, А.А.Клименко // Современные методические подходы к преподаванию дисциплин в условиях эпидемиологических ограничений. Сборник статей по материалам учебно-методической конференции. – Краснодар, 2021. – С. 360–361.

*Терехова Алина Игоревна*  
студентка

Научный руководитель

*Шелиспанская Элада Владимировна*

канд. психол. наук, доцент

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

### ПРОФИЛАКТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ МОЛОДЫХ ЮРИСТОВ

*Аннотация:* в статье приведены результаты исследования особенностей профессиональной дезадаптации выпускников юридического колледжа, отмечен средний уровень дезадаптации, неудовлетворенность профессией, низкая психологическая адаптивность. Приводится необходимость проведения мероприятий с выпускниками юридического колледжа по профилактике профессиональной дезадаптации молодых сотрудников юридических организаций.

*Ключевые слова:* адаптация, молодые специалисты, профессиональная дезадаптация, профилактические программы.

В современном обществе растут требования к профессиональной подготовке специалистов юридической сферы, в связи с конкуренцией на рынке труда, и связанных с ней особенностей выполнения технических, управленческих и проектных функций. Наибольшие сложности ожидают молодых специалистов, которые только привыкают к профессиональным ролям [1, с. 84]. Считается, что если к завершению профессионального обучения у человека появляется уверенность в правильном выборе своего пути, то можно смело говорить об успешном становлении процесса профессиональной адаптации. Молодые специалисты, которые считают требования, предъявляемые к ним руководителями, слишком высокими или необоснованными, имеют шансы на проявления профессиональной дезадаптации [4, с. 4]. К примеру, при необходимости выполнения многоочасовой напряженной работы, создается высокий уровень стресса, эмоционального дискомфорта. Эти работники будут иметь проблемы во

взаимоотношениях с коллегами, доводить рабочие ситуации до конфликта, особенно если есть основания считать, что коллеги получают привилегированное отношение со стороны руководства.

Причины дезадаптации включают в себя непреднамеренное назначение не тех людей на неправильные рабочие места, недовольство тем, что они плохо подходят для своей должности [2]. Сотрудник, переведенный на должность, предлагающую меньше обязанностей, может почувствовать, что его новая роль унижительна, и может испытывать трудности с адаптацией к новому рабочему месту.

С целью проведения изучения особенностей профессиональной адаптации выпускников юридического колледжа было проведено исследование, выборку которого составили 20 молодых юристов, выпускников юридического колледжа.

Критериальную основу исследования особенностей адаптации молодых специалистов составили:

1) успешность деятельности (выполнение трудовых заданий, рост квалификации, необходимое взаимодействие с членами рабочей группы и другими лицами);

2) способность избегать ситуаций, создающих угрозу для трудового процесса, и эффективно устранять возникшую угрозу (предотвращение травм, аварий, чрезвычайных происшествий);

3) осуществление деятельности без значимых нарушений физического здоровья.

По результатам проведения методики профессиональной дезадаптации (О.Н. Родина) было выявлено, что почти у половины обследуемых был выявлен умеренный уровень профессиональной дезадаптации у 55% уровень профессиональной дезадаптации является выраженным. Результаты анализа самооценки психологической адаптивности (Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов) показали, что низкий и высокий уровень имеют по 2 респондента (10%), уровень ниже среднего характерен для 7 человек (35%). Средний уровень имеют 5 человек (25%) и выше среднего – 4 респондента (20%).

Оценка эмоционально-деятельностной адаптивности (Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов) позволила сделать вывод, что средний уровень характерен для 18 человек (90%), в то время как для 2 респондентов (10%) был отмечен низкий уровень. Результаты анализа данных диагностики социально-психологической адаптации (К. Роджерс, Р. Даймонд) показали, что для респондентов свойственен высокий уровень дезадаптивности, неприятия себя, эмоционального дискомфорта, ведомости и эскапизма. При этом был отмечен низкий уровень по таким показателям как адаптивность, принятие себя, эмоциональный комфорт, внешний контроль и доминирование. Показатели лживости, принятия и неприятия других и внутреннего контроля находятся в пределах нормы.

Методика оценки удовлетворённости профессией В.А. Ядова, выявила, что высокий уровень удовлетворенности профессией свойственен лишь 5 респондентам (25%), в то время как для остальных 15 человек (75%) характерен низкий уровень.

После проведенного исследования можно отметить, что у респондентов был выявлен достаточно сильный уровень дезадаптации, была

## Личностное развитие субъектов современного образования в социально-значимых видах деятельности

---

отмечена неудовлетворенность профессией, низкая психологическая адаптивность. При этом эмоционально-деятельностная адаптивность находится на среднем уровне. Все это в совокупности указывает на необходимость разработки и реализации программы профилактики профессиональной дезадаптации юристов на этапе работы с выпускниками юридического колледжа.

Задачи программы: сформировать у выпускников психологическую и эмоционально-деятельностную адаптивность; обучить приемам принятия себя, внутреннего и внешнего контроля, построения эмоционального комфорта; обеспечить удовлетворенность профессией выпускников юридического колледжа.

Основные блоки программы включают в себя упражнения на развитие адаптивности.

1. Помощь в адаптации к изменениям.

Упражнение: все за границей.

Цель – заставить всех оставаться на корабле, пока его размер полностью не уменьшится.

Время: 10 минут.

Материалы: Комната или открытая площадка с ровной поверхностью, брезент/одеяла; по одному на группу.

Инструкции: разделите участников на небольшие группы.

Возьмите брезент или одеяла и положите их на пол, который будет считаться кораблем.

Затем попросите каждую группу остаться на некоторое время на своем корабле.

Далее уменьшите размер корабля (сложите брезент) и попросите их снова остаться на нем.

Эта деятельность продолжается за счет уменьшения размера корабля, и каждый участник должен попытаться остаться на своем корабле.

Подведение итогов.

2. Развитие навыков адаптации и снижение сопротивления к ней.

Упражнение: Воздушный шар Безумие.

Цель – удерживать воздушные шары в воздухе и не дать им упасть на пол.

Материалы: Большая комната или открытое пространство, много надутых шаров разных цветов.

Инструкции: Имейте много надутых воздушных шаров разных цветов. Затем разделите сотрудников на небольшие команды.

Теперь раздайте каждой группе поровну шариков в зависимости от размера. Убедитесь, что у каждой команды есть шарики разного цвета.

Установите ограничение по времени для занятия и попросите команды запустить свои воздушные шары в воздух.

Каждая команда должна удерживать свои воздушные шары в воздухе, нанося удары, но они должны их удерживать. Кроме того, воздушные шары, которые упали на пол, должны быть устранены.

3. Помощь в принятии изменений.

Упражнение: отскочить назад

Цель – участники должны качать резиновый мяч вперед и назад, а затем им нужно объяснить, что было у них в голове, когда мяч ударился о землю.

Время: 3–5 минут.

Материалы: Комната или открытая площадка с ровной поверхностью, резиновый мяч для каждой пары.

Инструкции: для начала разделите сотрудников на пары. Затем раздайте каждой паре по резиновому мячу.

Затем попросите их подбрасывать мяч вперед и назад в течение некоторого времени.

Теперь один человек из каждой пары должен сделать это первым. Затем он может передать мяч своему партнеру, чтобы тот сделал то же самое.

Наконец, спросите их, беспокоятся ли они о том, что мяч не подпрыгнет после удара о землю.

Подведение итогов:

Вы думали, что мяч не подпрыгнет после удара о землю?

Подобно тому, как мяч ударяется о землю и отскакивает вверх, можете ли вы резко отыгаться в сложных ситуациях?

Какое качество вам нужно больше всего, чтобы справляться с трудностями?

4. Научить смотреть на ситуацию с разных точек зрения, чтобы лучше адаптироваться к ней.

Упражнение: Поменяйте места.

Это упражнение идеально подходит как для маленьких, так и для больших команд. Здесь участники должны наблюдать за объектом с разных мест и замечать разницу.

Время: около 5 минут.

Участники: Любые.

Материалы: Комната с достаточным пространством, стулья для всех участников и случайный предмет для каждой команды.

Инструкции:

Для начала разделите сотрудников на команды.

Затем попросите каждую команду поставить стулья в круг и сесть.

Теперь поместите объект в центр. Затем попросите каждого участника понаблюдать за объектом в течение нескольких секунд.

Затем попросите их поменяться местами и снова понаблюдать за объектом.

Наконец, попросите их повторить процесс еще раз и заметить изменения.

Подведение итогов:

Ощущали ли вы какие-либо различия, когда наблюдали за объектом после смены мест?

Какое сообщение вы получили из этого упражнения?

Как вы думаете, просмотр вещей с разных точек зрения поможет вам работать лучше? Если да, то почему?

5. Помочь выпускникам адаптироваться, узнавая больше от своих коллег.

Упражнение: Командная игра тегов

В этом упражнении каждая группа должна создать «виртуального товарища по команде», объединив все навыки и сильные стороны своих товарищей по команде.

Участники: 4–6 человек в группе.

Материалы: Ручки и листы бумаги для каждого участника.

Инструкции: сначала разделите сотрудников на небольшие группы.

## Личностное развитие субъектов современного образования в социально-значимых видах деятельности

---

Затем попросите каждого человека записать свои навыки, а также сильные стороны, которые могут помочь их команде добиться успеха, а затем поделиться этим со своими товарищами по команде.

Теперь попросите каждую группу создать «виртуального товарища по команде», объединив все эти навыки и сильные стороны, и написать о нем краткое описание профиля.

Наконец, каждая группа должна поделиться этим с другими командами, чтобы каждый мог определить свои сильные и слабые стороны.

Подведение итогов:

Как во время этого упражнения вы адаптировались к новому сценарию?

Вы чувствовали, что хотите улучшить навык или преодолеть некоторые слабости?

Какие навыки вам нужно развить, чтобы справиться с изменениями? [3, с. 34].

6. Повысить адаптивность и научиться управлению изменениями.

Упражнение: Чужой за ужином.

Здесь участникам нужно считать себя инопланетянином и обедать с людьми.

Время: Ваш выбор.

Участники: 3–6 человек в каждой группе.

Материалы: Большая комната с обеденной зоной, питание для всех участников.

Инструкции:

Прежде чем приступить, договоритесь об ужине (или обеде) в столовой.

Теперь разделите сотрудников на команды и пригласите их в столовую. Затем попросите их занять свои места.

Затем попросите каждого участника считать себя инопланетянином, а остальных участников, включая их товарищей по команде, людьми.

Затем подайте еду и пожелайте им приятного ужина. Во время ужина каждый человек должен следить за тем, как люди едят и разговаривают друг с другом.

Наконец, пусть каждый инопланетянин определит уникальное поведение, которым обладают люди.

Подведение итогов:

Что было самым интересным в этом занятии?

Когда вы считали себя инопланетянином, а своих товарищей по команде людьми, какие изменения вы заметили?

«Когда мы смотрим на вещи с разных точек зрения, мы можем избежать большинства недоразумений и стать более адаптируемыми». Что вы думаете? [3, с.44]

7. Проверить насколько гибки выпускники к изменениям.

Упражнение: Волшебная палочка

Здесь участники должны рассказать, что бы они хотели изменить в мире, если бы у них была волшебная палочка.

Время: около 5 минут.

Участники: 3–8 человек в каждой группе.

Материалы: ничего.

Инструкции:

Сначала разбейте сотрудников на команды.



Затем попросите их предположить, что у них есть волшебная палочка, которая может изменить все в этом мире.

Теперь попросите их сказать, что они хотели бы изменить. Затем дайте им время для обсуждения.

Наконец, каждая команда должна сказать, что они хотели бы изменить, используя свою волшебную палочку.

Подведение итогов:

Как команда пришла к решению, и все ли согласились с этим решением?

Кто-нибудь говорил, что хочет изменить себя с помощью волшебной палочки?

«Нам постоянно нужно меняться, чтобы преуспеть в этом технологическом мире». Что вы думаете?

Ожидаемые результаты после реализации занятий в рамках профилактической программы: сформировать у выпускников психологическую и эмоционально-деятельностную адаптивность; обучить приемам принятия себя, внутреннего и внешнего контроля, построения эмоционального комфорта; обеспечить удовлетворенность профессией выпускников юридического колледжа.

### *Список литературы*

1. Киворкова А.Ю. Коррекция психической дезадаптации семейного окружения представителей опасных профессий / А.Ю. Киворкова, А.Г. Соловьев // Неврологический вестник. – 2021. – №1. – С. 84–87.
2. Крель Н.А. Адаптация выпускника колледжа к профессиональной деятельности как фактор его конкурентоспособности / Н.А. Крель // Научные исследования в образовании [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/adaptatsiya-vypusknika-kolledzha-k-professionalnoy-deyatelnosti-kak-faktor-ego-konkurentosposobnosti> (дата обращения: 11.04.2023).
3. Мальцев А.В. Организационная адаптация как общественное явление и социальная категория / А.В. Мальцев // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2017. – Т. 2. №3 (55). – С. 124.
4. Мардахаев Л.В. Социально-педагогическое сопровождение и поддержка человека в жизненной ситуации / Л.В. Мардахаев // Педагогическое образование и наука. – 2020. – №6. – С. 4–10.

*Шаличева Татьяна Николаевна*  
магистрант

Научный руководитель

*Декина Елена Викторовна*

канд. психол. наук, доцент

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

## ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ДОШКОЛЬНИКОВ

*Аннотация:* в статье рассматриваются понятие проектной деятельности, подходы к формированию экологической культуры детей дошкольного возраста. Обращается внимание на современные проблемы экологии и пути их преодоления через проектную деятельность в дошкольном учреждении, взаимодействие детей, педагогов и родителей.

*Ключевые слова:* дошкольник, экологическая культура, проектная деятельность.

Современный подход к образованию предусматривает не только формирование знаний, умений и навыков ребенка, его адаптацию к социальной жизни, но и сохранение полноценного детства в соответствии с психофизическими особенностями развивающейся личности, предоставление ребенку возможности самостоятельно овладеть нормами культуры.

Уникальным средством обеспечения сотрудничества, сотворчества детей и взрослых, способом реализации личностно-ориентированного подхода к образованию является проектная деятельность по продумыванию и организации педагогического процесса в рамках конкретной темы, обладающей социально значимым результатом.

Существенное значение в разработке проектной деятельности, направленной на развитие экологической культуры, имеют труды педагогов, исследовавших процессы ознакомления детей с предметным миром и природой (Е.Н. Водовозова, Е.Н. Тихеева, К.Д. Ушинский и др.). Их исследования определили научные направления, изучающие влияние ознакомления с окружающим миром на психическое развитие ребенка (Л.А. Венгер, А.В. Запорожец, Н.Н. Поддъяков и др.) [1, с. 20].

Цели дошкольного образования, связанные со всесторонним и гармоничным развитием воспитанников, не могут быть достигнуты вне решения задачи экологического воспитания, так как продуктивная и трудовая деятельность являются одним из универсальных средств приобщения к человеческой культуре, социализации и формирования личности ребёнка [3, с. 59].

Экологические проблемы являются актуальными сегодня как для каждого человека, так и для общества в целом, требуют внимательного рассмотрения и поиска решения. Проблемой является неудовлетворительное экологическое состояние городов, нерациональное использование природных ресурсов, увеличение бытовых отходов и т. д.

В результате проведенных исследований у дошкольников по методикам («Добровольные помощники» С.Н. Николаевой, диагностика экологических знаний старших дошкольников О.А. Соломенниковой, методика экологического образования С.А. Суркиной) были получены следующие результаты: преобладает средний и ниже среднего (75%) уровень сформированности экологической культуры у детей дошкольного возраста. Также является низкой и осведомленность педагогического состава дошкольного учреждения и родителей (законных представителей) о направлениях современного экологического образования дошкольников через проектную деятельность.

Проектная деятельность является эффективным средством в формировании экологической культуры дошкольников [2, с. 10].

Одним из таких социальных проектов «Экогородок» был разработан и реализован на базе МБДОУ «Центр развития ребенка – детский сад №6» города Тулы. В апробации проекта приняли участие воспитанники старшей группы в количестве 20 человек.

Цель проекта: становление основ экологической культуры и формирование экологического сознания и мышления через практико-ориентировочную деятельность. Задачи проекта связаны с формированием интереса к родной природе, желанием бережного отношения к ней; развитием любознательности детей; созданием условий для расширения экологических знаний об окружающей среде через совместную деятельность педагогов, детей и родителей; повышением экологической компетентности среди педагогов через распространение личного опыта; осуществлением системного взаимодействия родителей и детского сада в формировании экологической культуры дошкольников.

Для реализации экологического проекта совместно с родителями воспитанников была создана развивающая предметно-пространственная среда: огород на окошке и экогород с зоной опытно-экспериментальной деятельности, организованы познавательные занятия и продуктивная деятельность, проведены беседы. Все участники проекта принимали участие в экологических акциях, в международных и всероссийских конкурсах. По итогам работы была оформлена выставка детско-родительского творчества «Земля – наш дом». Интерес вызвали мастер-класс для воспитателей «Бумажная перезагрузка» и методическое объединение педагогов «Развитие экологических представлений у дошкольников в разных видах деятельности».

На заключительном этапе проекта проведены праздники с участием детей и родителей: «День Земли» и «День Эколят-дошкольников». Совместно с родителями создан макет «Детский сад будущего», проведен показ мод экоколлекции костюмов «Времена года». Самым активным родителям были вручены экосумочки. Таким образом, реализованный экологический проект позволил повысить уровень экологической культуры у дошкольников (65% детей показали средний и 35% – высокий), экологическую компетентность среди педагогов и родителей.

#### **Список литературы**

1. Макарова Л.М. Экологическая психология и педагогика / Л.М. Макарова. – Самара: Самарский государственный университет, 2014. – 123 с.
2. Николаева С.Н. Юный эколог: парциальная программа экологического воспитания / С.Н. Николаева. – М.: Мозаика-Синтез, 2022. – 32 с.
3. Суркина С.А. Экологическое образование дошкольников / С.А. Суркина. – Саратов: Саратовский источник, 2011. – 103 с.

## КОГНИТИВНОЕ РАЗВИТИЕ УЧАЩИХСЯ НА РАЗНЫХ УРОВНЯХ ОБРАЗОВАНИЯ

*Григорьева Татьяна Геннадьевна*  
учитель

*Волкова Наталья Александровна*  
учитель

*Савицкая Валентина Игоревна*  
учитель

ГКОУ «Специальная (коррекционная)  
общеобразовательная школа-интернат №52»  
г. Москва

### МЕТОДЫ И ПРИЁМЫ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ ОКРУЖАЮЩЕМ МИРЕ ДЕТЕЙ С РАС

*Аннотация:* в статье рассматриваются особенности формирования представлений об окружающем мире у обучающихся с расстройствами аутистического спектра и умственной отсталостью. В ходе исследования были выявлены особенности формирования данных представлений у обучающихся третьих классов коррекционной школы.

В процессе исследования была проведена коррекционно-развивающая работа с обучающимися и проведен анализ её эффективности. Реализованная в ходе исследования коррекционно-развивающая работа показала положительную динамику и доказала свою эффективность.

**Ключевые слова:** дети с РАС, представления об окружающем мире.

За последние десять лет множество специалистов из разных областей, включая медиков, психологов, педагогов и дефектологов, обратили своё внимание на вопросы, связанные с развитием, воспитанием и адаптацией детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) в обществе. Стали популярны публикации в прессе, телевизионные передачи, крупные издания специализированной литературы (например, работы С.А. Морозова (2002), Л.И. Власовой (2003), Т. Грэндина (1999), Л.М. Шипицыной (2001) и других), создание веб-сайтов в Интернете и художественных фильмов. Заинтересованность общества к этим вопросам выросла, а дети с РАС и их родители стали настоящим предметом общественного обсуждения.

В настоящее время опубликовано огромное количество литературы, посвященной теме работы с детьми-аутистами на начальной стадии: эти книги описывают принципы, методы и подходы работы с этим контингентом детей, в том числе, как установить контакт, научить их умениям самообслуживания, развить речь и другие навыки. В то же время, работающие с детьми с РАС педагоги в школе сталкиваются со множеством проблем и вопросов. Исходя из русскоязычной литературы, можно сделать

вывод о том, что существующих педагогических методик для обучения школьников с расстройствами аутистического спектра недостаточно.

Детям с расстройствами аутистического спектра учиться гораздо сложнее из-за низкого уровня социализации и нежелания контактировать с окружающими. Они также проявляют меньший интерес к новым знаниям, высокую степень ригидности и разрозненность в развитии когнитивных функций. То, что для других детей является естественной развивающейся способностью, например, представления об окружающем природном мире, для детей с расстройствами аутистического спектра представляет значительные трудности, которые усугубляются из-за сопутствующих нарушений.

У детей с РАС, недостаточно знаний и полного понимания явлений окружающего мира. Они не могут корректно распознавать объекты в поле зрения и выделять их значимые и незначительные признаки. К тому же, у них есть проблемы с запоминанием и использованием информации, которая приводит к неточному представлению мира вокруг себя.

Д.Е. Жуков провел исследования, которые позволили выделить некоторые особенности восприятия физического мира у детей с РАС. Среди них можно выделить следующие особенности.

1. Разложение восприятия окружающего мира на части, из которых он состоит, важность процесса над результатом, конкретизация понятий, навык обобщения низкий.

2. Мир воспринимается «здесь и сейчас»: ребенок ограничен ситуацией, в которой он находится в непосредственный момент.

3. Сильное влияние на детей оказывают отдельные стороны окружающего мира (транспорт, перемещения, продукты).

Дети с несформированными пространственно-временными представлениями имеют стремление к упорядоченности мира и отрицательно реагируют на изменения в привычной обстановке. Важное значение в формировании картины мира у таких детей имеют вкусовые ощущения. Однако с помощью специальной коррекционной помощи можно оптимально развивать их психические процессы, расширять их кругозор и обогащать словарный запас. В результате, этот подход способствует развитию мыслительных операций и познавательной активности у ребенка.

Для выявления уровня сформированности представлений об окружающем мире нами было проведено экспериментальное исследование, в котором приняли участие 15 детей, обучающихся по программе 8.3. Нами была составлена диагностическая работа по предмету «Мир природы и человека» на тему «Домашние животные». При выборе темы учитывались несколько факторов: во-первых, она уже входила в программу предыдущих лет обучения, а во-вторых, она была близка и знакома обучающимся благодаря их личному опыту, который основывался на посещении ферм и контактных зоопарков с животными в рамках внеурочной деятельности, реализуемой в процессе обучения. Диагностическая работа, которая включала четыре задания, проводилась в начале учебного года. Первое задание представляло собой тест с выбором правильного ответа, а задания 2–4 содержали вопросы об одном из трех домашних животных: корове, свинье или кролике.

Полученные результаты свидетельствуют о низком уровне понимания живой природы у обучающихся экспериментальной группы. Обучающиеся

нуждались в значительной помощи для выполнения заданий, особенно в вопросах, связанных с названиями детёнышей животных, а также заданиях с выбором из нескольких вариантов ответов. Наименьшие трудности вызвали у них вопросы о том, чем питается то или иное животное, как называются его детёныши. Довольно частые ошибки связаны с заданиями с множественным выбором, а также вопросы, предполагающие ответ в виде фразы. Однако сами задания негативизма у обучающихся не вызвали. У большинства обучающихся вызвали затруднения вопросы, касающиеся названий детёнышей животных, задания с множественным выбором. Ни один обучающийся не сумел правильно ответить на вопрос, единственным правильным ответом на который служит описание («Какими рождаются детёныши кролика», где верным вариантом считалось бы как прилагательное «голыми», так и существительное «без шерсти»).

В процессе исследования нами были использованы элементы игровой технологии для ознакомления детей данной нозологической группы с окружающим миром. Особенности обучающихся с расстройством аутистического спектра послужили основой для выделения требований, которым соответствовали представленные технологии, а именно:

1) установка положительного настроения на игру, эмоционального контакта с педагогом;

2) при введении игрового персонажа – использование данного персонажа в течение длительного времени, постепенное введение новых персонажей;

3) мультисенсорный характер игровых действий;

4) предварительное знакомство с правилами игры, контроль педагога за ходом игры, установленный сценарий;

5) использование элементов игровой технологии в учебном процессе;

6) прекращение игры при проявлении негативной реакции обучающегося.

Ещё одним важным требованием к использованию элементов игровых технологий на уроке является адаптация программного материала. При адаптации игровых упражнений мы руководствовались следующими рекомендациями А.В. Хаустова и О.В. Загуменной [43]:

1. Упрощение инструкции к заданию, включающее:

– разбивку многоступенчатой инструкции на короткие шаги в виде алгоритма;

– замену сложных для понимания слов или фраз пиктограммами, на которых схематически показано, что нужно делать;

– дублирование устных инструкций письменными;

– сокращение сложной инструкции.

2. Индивидуализация стимульных материалов.

3. Дополнительная визуализация, позволяющая лучше понять содержание задания.

4. Минимизация двойных требований.

5. Сокращение объема игровых упражнений при сохранении уровня их сложности.

6. Упрощение содержания игрового упражнения.

На начальной стадии работы было выполнено знакомство с игровым персонажем. В соответствии с итогами изучения психолого-педагогических документов этим персонажем был выбран котенок (можно и

использовать любое домашнее животное). Решение было основано на следующих показателях:

1) все участники экспериментальной группы способны узнать и назвать животное;

2) фонетические характеристики: слово «кот» и аналоги («котик», «котенок») не вызывают у участников проблем с произношением, а звуковая имитация кошки является общепринятой;

3) дидактическая обоснованность (объемные фигурки животных являются объектом изучения и могут использоваться в качестве средства обучения при изучении многих тем модуля)

4) Сенсорный показатель (игрушка приятна на ощупь).

После этого игровой персонаж, приобщался к основной части игровых упражнений. Мы применяли различные игровые технологии, такие как «Подбери пару», «Кто где живет?», «Найди ошибку», «Кто как выглядит?», «Кто лишний?» и многие другие, чтобы не только познакомить учащихся с миром живой природы, но и развить различные мыслительные процессы, такие как анализ, синтез, классификация и многое другое. Например, на уроке «Детеныши животных» персонаж-животное может искать своих родителей, на занятии по теме «Домашние животные» – гулять по двору, при изучении темы «Строение и сходство животных» – сравнить себя с другими животными и т. д.

Целью нашего исследования стало определение эффективности применения элементов игровой технологии (игровая ситуация в процессе уроков, соблюдение правил игры, игровое действие) при формировании представлений у обучающихся с расстройствами аутистического спектра и умственной отсталостью о мире живой природы.

Из анализа хода выполнения работы и наблюдений за её реализацией мы отметили, что количество заданий, от которых обучающиеся экспериментальной группы отказались, сократилось. Это свидетельствует о постепенном формировании положительного отношения обучающихся к занятиям и выполнению заданий. Более того, почти 80% обучающихся данной группы продемонстрировали более высокие результаты по сравнению с результатами констатирующего эксперимента.

Змеенкина Екатерина Александровна

воспитатель

МДОУ «Д/С КВ №13»

г. Щекино, Тульская область

студентка

ФГБОУ ВО «Тульский государственный

педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

г. Тула, Тульская область

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ СЛОВЕСНО-ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ

***Аннотация:** работа раскрывает проблему развития словесно-логического мышления у детей 6–7 лет. Актуальность темы статьи обусловлена противоречием между необходимостью развития словесно-логического мышления у детей 6–7 лет и недостаточной разработанностью педагогических условий, которые способствуют реализации процесса развития в дошкольной образовательной организации.*

***Ключевые слова:** старшие дошкольники, словесно-логическое мышление, психолого-педагогическая работа.*

Л.С. Выготский говорил: «Научные понятия не усваиваются и не запоминаются ребенком, не схватываются памятью, а возникают и складываются с помощью величайшего усилия всей деятельности его собственной мысли» [1]. Исходя из этого, единственно верным путем, ведущим к ускорению познания, является применение методов обучения, которые повлияют на ускорение развития интеллекта (конечно же, без негативного влияния на физическое развитие, а в гармонии с этим развитием). Здесь применяются методы развития словесно-логического мышления у детей 6–7 лет, основанные на использовании игр и применении упражнений словесно-логического содержания, например, занимательной математики.

Занимательный математический материал обеспечивают содержащиеся в каждом задании игровые элементы, логическое упражнение, развлечение. Разнообразие занимательного материала дает основу для его систематизации. Мы считаем, что наиболее подробную классификацию занимательного математического материала предложил З.А. Михайлов, который выделяет три основные группы:

- развлечения;
- математические игры и задачи;
- развивающие (дидактические) игры и упражнения [1, с. 27].

Математические занимательные ребусы, лабиринты интересны по содержанию, занимательны по форме, отличаются необычностью решений, парадоксальными результатами. Математические игры отражают закономерности, отношения, зависимости, идеи и понятия, формируемые у дошкольников.

Производя решение, следует проанализировать представленную ситуацию, а затем, опираясь на опыт и знания, сделать правильные выводы. Решение занимательных задач в дошкольном возрасте способствует



формированию и совершенствованию развития общих умственных способностей, интереса к изучению математики у детей в будущем, сообразительности, сообразительности.

Особенно важно, по мнению З.А. Михайловой, следует учитывать развитие у детей умения догадываться о решении на определенном этапе анализа занимательной задачи, поисковых действий практического и мыслительного характера. Догадка в данном случае свидетельствует о глубине понимания проблемы, высоком уровне поисковых действий, мобилизации прошлого опыта, переносе усвоенных решений в совершенно новые условия [2, с. 29].

В ранние периоды развития, в том числе в период дошкольного возраста, основным содержанием интеллектуальной деятельности ребенка является игровая деятельность. В дошкольном периоде этот вид деятельности достигает своего наиболее полного, развитого и совершенного развития. Л.С. Выготский установил закономерную связь между обучением и умственным развитием. Без обучения, без активной передачи накопленного человечеством опыта полноценное развитие невозможно.

В связи с этим первостепенное значение в этот период имеет целенаправленное использование учителем игровой деятельности для достижения целей обучения, соответствующих данному возрасту [1, с. 127]. Одной из разновидностей игр являются игры логико-математического содержания.

Таким образом, занимательный математический материал является хорошим средством воспитания у детей дошкольного возраста интереса к математике, логического и доказательного мышления, стремления к проявлению психического напряжения, сосредоточенности на проблеме.

Научно-педагогическая литература под педагогическими условиями приводится объединение объективных возможностей содержания, форм, методов и материально-пространственных сред, которые направляются на решение конкретных педагогических задач. К педагогическим условиям относят только условия, которые созданы сознательно в педагогическом процессе, реализация которых сможет обеспечить наиболее благоприятное течение педагогического процесса. Мы разделяем позицию, в которой педагогические условия не сводятся только к внешнему обстоятельству, к среде, совокупности объектов, влияющих на процесс, поскольку личностное развитие в педагогическом процессе представляет собой объединение субъективного и объективного, внутреннего и внешнего, сущности и явления [1, с. 127].

Выделяются следующие признаки педагогических условий:

- единство объективных возможностей содержания, форм, методов и материально-пространственной среды, направленных на решение поставленных задач (А.Я. Найн);
- единство взаимосвязанных и взаимообусловленных обстоятельств процесса деятельности (В.И. Андреев);
- условия обеспечивают самое динамичное протекание процессов и явлений, демонстрируют упорядоченность и целостность их существования (В.А. Сластенин, Т.А. Стефановская);
- условия представляют собой единство субъективного и объективного, внутреннего и внешнего, сущности и явления (В.А. Загвязинский, А.А. Орлов);

- условия выражают отношение предмета к окружающим его явлениям, без которых он существовать не может (И.Т. Фролов);

- условия выполняют роль правил, которые будут обеспечивать позитивное протекание деятельности.

Выявленные признаки помогли дать определение педагогических условий. Педагогическое условие – это единство внешних обстоятельств реализации управленческих функций и внутренних особенностей образовательной деятельности, которые обеспечивают сохранение целостности, завершенности образовательного процесса, его направленности и направленности. фокус. эффективность.

Задача методической деятельности состоит в том, чтобы создать в образовательном учреждении такую образовательную среду, в которой в полной мере реализовывался бы творческий потенциал педагогов и педагогических коллективов. Как правило, педагогам, в частности начинающим, необходима помощь со стороны наиболее опытных наставников, руководителей, старших воспитателей [1, с. 130].

Создание продуктивных условий для всестороннего постоянного развития детей, качества профессионального развития воспитателей дошкольных учреждений, взаимодействия с семьей определяет основные задачи методической работы:

- обучение и формирование педагогических кадров, управление их профессиональным развитием;

- выявление, изучение, обобщение и распространение передового педагогического опыта педагогов дошкольных образовательных учреждений;

- подготовка методического обеспечения реализации образовательного процесса;

- координирование деятельности образовательного учреждения и семьи в обеспечении всестороннего непрерывного развития воспитанников;

- координирование деятельности образовательного учреждения и учреждений окружающего социума в процессе реализации задач по развитию детей дошкольного учреждения.

- проведение анализа качества работы для создания условий для обеспечения положительной динамики изменений в развитии личностных качеств детей за счет повышения профессиональной компетентности педагогов.

Методистом дошкольного учреждения должны выполняться профессиональные функции, такие как:

- вести персональный учет педагогических кадров, которые повышают свою квалификацию на курсах и семинарах, в институтах повышения квалификации, на факультетах по подготовке и повышению квалификации организаторов образования и обучающихся;

- координировать и направлять методическую работу с педагогическими кадрами; организовать семинары, практикумы, лекции, консультации по наиболее важным вопросам обучения и воспитания;

- использовать в работе с педагогическими кадрами различные активные формы: собеседования, диспуты, конференции, деловые игры, разбор педагогических ситуаций;

- проводить групповые, индивидуальные консультации;

- оказывать помощь в самообразовании педагогических навыков.

Основные критерии эффективности методической работы, помимо результативных показателей (уровня педагогического мастерства, активности воспитателей) – это характеристики самого методического процесса: системность, дифференцированность, этапность [1, с. 132].

Дошкольное детство – это период интеллектуального развития всех психических процессов, которые обеспечивают ребенку возможность знакомиться со всем окружающим его миром. Ребенок получает возможность учиться воспринимать, думать, говорить, он осваивает многие способы действия с предметами, усваивает определенные правила и начинает владеть собой. Все это связано с тем, как работает память.

Для эффективного освоения школьной программы ребенок должен не только много знать, но и последовательно и доказательно, логически мыслить, проявляя умственное напряжение.

В основу перспективного должны включаться отобранные и апробированные игры логического содержания, состоящие из пяти блоков, при этом определялся характер игр, направленных на развитие отдельных мыслительных операций:

- игры логического содержания, развивающие у детей операции анализа и синтеза;
- игры логического содержания, развивающие у детей операцию сравнения;
- игры логического содержания, направленные на развитие у детей операции классификации;
- игры логического содержания, направленные на развитие у детей операции обобщения;
- игры логического содержания, развивающие у детей операцию серии.

По результатам исследования можно сделать вывод, что развитие словесно-логического мышления у детей 6–7 лет будет возможно при выполнении следующих педагогических условий, таких как:

- обогащение развивающей предметно-пространственной среды группы дидактическими играми и материалами, способствующими развитию мыслительных операций у детей;
- организация педагогического просвещения педагогов по проблеме развития словесно-логического мышления у детей старшего дошкольного возраста;
- подбор и использование в совместной деятельности детей и воспитателя игр и упражнений логического содержания, направленных на развитие мыслительных операций у детей.

#### *Список литературы*

1. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии / Л.С. Выготский. – М.: Перспектива, 2018. – 224 с.
2. Михайлова З.М. Формирование самостоятельности средствами занимательной математики / З.М. Михайлова // Дошкольное воспитание. – 1991. – №5. – С. 50–54.
3. Михайлова З.А. Логико-математическое развитие дошкольников / З.А. Михайлова. – М.: Детство-Пресс, 2016. – 128 с.
4. Десницкая С.Н. Психолого-педагогические условия развития словесно-логического мышления у детей с нарушением речи / С.Н. Десницкая, А.Р. Мустафина // Л. Огарёвские чтения: материалы научной конференции (Саранск, 6–11 декабря 2021 года). В 3 ч. Ч. 3. – Саранск: Национальный исследовательский Мордовский государственный университет им. Н.П. Огарёва, 2022. – С. 139–143.

**Космодемьянская Светлана Сергеевна**  
нагрудный знак «За заслуги в образовании»  
(Министерство образования и науки  
Республики Татарстан),  
канд. пед. наук, доцент

**Вольнова Дарья Александровна**  
студентка  
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский)  
федеральный университет»  
г. Казань, Республика Татарстан

## **СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ МЕТОДИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ПРИМЕНЕНИЯ МКВ И ТРИЗ НА УРОКАХ ХИМИИ**

**Аннотация:** в работе проводятся результаты сравнительного анализа использования метода контрольных вопросов (МКВ) и теории решения изобретательских задач (ТРИЗ) в России и других странах, основных принципов и способов применения данных методов на уроках химии. Авторы адаптируют результаты анализа для профессиональной подготовки студентов, обучающихся по направлению 44.03.01 – Педагогическое образование, профиль: Химическое образование.

**Ключевые слова:** метод контрольных вопросов, теория решения изобретательских задач, ТРИЗ, МКВ, обучение химии, методика обучения химии, креативное мышление, познавательный интерес.

*Актуальность.*

Метод контрольных вопросов (МКВ) берёт свои корни ещё с первого тысячелетия до нашей эры, с метода «Майевтика» Сократа, который в дальнейшем развивал последователь Сократа Платон. В основе данного метода находится комплекс вопросов, отвечая на которые, собеседник приходил к конфликту с самим собой и пониманию своего незнания. Следовательно, майевтика, называемая Сократом «повивальным искусством», являлась искусством преодоления и устранения противоречий для нахождения и раскрытия истины [5].

К этому методу очень близок, по нашему мнению, набор методов решения изобретательских задач и усовершенствования изобретательских задач ТРИЗ, в систему которых входит метод контрольных и наводящих вопросов, а также АРИЗ – алгоритм решения изобретательских задач.

*Методика.* Анализ информационных источников показал существование ряда контрольных списков, составленных А.Ф. Осборн, Г.Я. Бушем, Т. Эйлоартом, Боб Эмберле, Д. Пойа и другими. Список конкретных вопросов для решения эвристических задач впервые был предложен М.Ф. Квинтилианом в первом столетии нашей эры. Суть метода состояла в комплексе из семи вопросов, необходимых для определения информации о каком-либо объекте или событии [1]. В свою очередь, МКВ является усовершенствованием метода проб и ошибок, а значит, каждый вопрос в МКВ является пробой или серией проб [11].

В тесном информационном поле находятся ТРИЗ (набор методов решения изобретательских задач и усовершенствования изобретательских задач), входящий в него МКВ (метод контрольных и наводящих вопросов), а также АРИЗ (алгоритм решения изобретательских задач). Появление теории решения изобретательских задач в 1946 году связана с именем советского учёного Г.С. Альтшуллера, который изучал алгоритм появления изобретений. Им было проанализировано около 40 тысяч патентов, анализ которых привел к выводу о том, что инженеры используют около 40 приемов, описание которых вошло в основу теории решения изобретательских задач. Суть ТРИЗ и АРИЗ заключается в нестандартном и усовершенствованном решении поставленных задач, посредством определенного алгоритма [9]. Среди последователей Г.С. Альтшуллера отмечаем А. Нестеренко (математик и программист г. Петрозаводска, основателя клуба «Альтернатива есть»), А.Б. Селюцкого (мастер ТРИЗ, ближайший соратник Г.С. Альтшуллера) [2; 10]. Данные методики использовались для развития творческого мышления и решения технических и / или математических задач на предприятиях и служб безопасности США (список контрольных вопросов «Феникс» [4] для агентов ЦРУ). К концу XX века данные методики стали применять в педагогике. В 1980-х годах во многих школах внедряли ТРИЗ-педагогика [9].

*Исследование.* В нашем исследовании приняли участие обучающиеся по направлению 44.03.01 – Педагогическое образование, профиль: Химическое образование одного из ведущих вузов страны. По учебному плану 2022 г. выход обучающихся в общеобразовательные учреждения г. Казани и муниципальные районы Республики Татарстан в рамках производственной (педагогической) практики на 3–4-х курсах. При изучении методических дисциплин («Дидактические игры в преподавании химии», «Теория обучения химии» и «Методика обучения химии» происходит плавное погружение в будущую профессию учителя химии. этому способствует также участие студентов 1-го и 2-го курсов в организации и проведении традиционного Конкурса методических разработок – Фестиваль химии, который включает серию внеклассных мероприятий для школьников города Казани и близлежащих муниципальных районов Республики Татарстан в рамках.

При изучении методических дисциплин на первом курсе обучающиеся выбирают определенную методическую тему, идею которой развивают до уровня курсовой работы или даже до выпускной квалификационной работы.

Тема метода контрольных вопросов (МКВ) и теории решения изобретательских задач (ТРИЗ) заинтересовала нас как перспективная по развитию всех субъектов учебно-образовательного процесса химического образования, не зависимо от уровня обученности или профиля обучения.

Анализ технологии решения изобретательских задач показал наибольшее использование данной технологии в работе школьных учителей и преподавателей вузов и ссузов России. Поэтому мы предлагаем вводить ТРИЗ в методику обучения химии по подготовке будущих учителей химии.

При этом мы отмечаем неполное раскрытия методов контрольных вопросов (МКВ) в российской методике обучения химии. Намного чаще он встречается в методике обучения более творческих предметов: ИЗО, МХК и технология [3]. За рубежом метод контрольных вопросов также

используется в методике обучения химии, но гораздо чаще применяется в обучении детей дошкольного возраста. Так, в 2019 году было проведено исследование по изучению влияния МКВ SCAMPLER Боб Эберле на развитие творческого воображения у 5-летних детей, посещающих детский сад в юго-западной части Турции. Результаты исследования были обработаны при помощи теста творческого воображения, разработанного А. Гюндоган. В конце исследования было обнаружено, что уровни творческого воображения детей в группе, получавших обучение по методике SCAMPER, повысились, в отличие от группы, в которой дети получали обучение по обычной образовательной программе. Различия среди детей, получающих образование в SCAMPER, были обнаружены в аспекте беглости творчества [12, с. 315–325].

Анализ передового педагогического опыта показал, что использование ТРИЗ и МКВ в методике обучения химии вполне возможно в общеобразовательных учреждениях, средних специальных и вузах. В.А. Михайловым [7] был разработан «Сборник химических задач по ТРИЗ», который включает в себя комплекс химических задач ТРИЗ, имеющих прикладной характер.

Мы провели серию фрагментов уроков химии по реализации темы нашего исследования. Отмечаем, что в методике преподавании школьного курса химии данные методы требуют тщательной и своевременной подготовки для продуктивной и качественной работы учителя химии и обучающихся, они могут быть адаптированы под различные разделы и темы школьного курса химии в 8–11-х классах. В химии, как науке, существуют различные уровни сложности заданий, и когда все простые варианты решения были применены и не принесли должных результатов, можно обратиться к таким комплексным и достаточно своеобразным методам, как ТРИЗ и МКВ [8].

В таблице 1 приведен сравнительный анализ применения ТРИЗ и МКВ в методике обучения, в том числе химии.

## Сравнительный анализ метода контрольных вопросов и теории решения изобретательских в методике обучения

Критерий сравнения	МКВ	ТРИЗ
Форма ответа	Присуща свободная словесная форма ответов и мягкость высказываний	Присуща жесткая, точная и заданная форма ответов и высказываний
Связь между шагами	Контрольные вопросы выбираются на основе опыта или перебора вариантов, последовательность заданных вопросов может быть вариативной	Точная, структурная, системная, причинно-следственная связь между шагами
Интеллектуальная затратность	Низкая	Высокая
Основная задача	Решение поставленной задачи, разработка чего-либо нового, развитие креативного мышления, модификация и модернизирование уже имеющихся объектов, событий, знаний, умений и навыков	
Суть метода	Последовательность упорядоченных шагов для достижения цели задачи	
Необходимость подготовки	Необходимо своевременная тщательная подготовка для организации использования данных методик	

При решении задач на уроке химии с использованием метода контрольных вопросов, можно использовать следующий алгоритм:

Во-первых, необходимо дать определение проблемы, над которой будут работать обучающиеся, например, «Круговорот металлов в природе». Во-вторых, на первом этапе проблема имеет общее название, на следующем необходимо продумать интересное название, к примеру, «Миграционные потоки металлов». В-третьих, необходимо составить список контрольных вопросов на основе универсальных списков. И в конце работы перейти к разрешению проблемного вопроса, обретению новых навыков и умений [6].

При решении задач на уроке химии с использованием ТРИЗ, алгоритм работы очень связан с предыдущим, но имеет свои особенности:

На первом этапе также необходимо выявить проблему или проблемный вопрос; на втором этапе определяются противоречия, которые мешают найти правильный ответ; на третьем этапе прогнозируется и планируется наилучший результат; на пятом этапе происходит подбор путей решение и соответственно само решение проблемной задачи.

Например, приём ТРИЗ «Я беру тебя с собой...» [8]. При его использовании через поставленную задачу обучающимся необходимо выбрать из списка определенный элемент, который обладает характерными свойствами, при этом проговаривая «Я беру тебя с собой, потому что...».

*Вывод.* Мы отмечаем в настоящее время актуальность изучения метода контрольных вопросов (МКВ) и теории решения изобретательских задач (ТРИЗ) в методике обучения химии. отмечаем заинтересованность в

изучении данных методов со стороны учительского и ученического коллектива, а также – со стороны обучающихся, будущих учителей химии. Обе данные технологии играют весомую роль в развитии познавательного интереса к химии, формировании и совершенствовании креативного мышления. Сравнительный анализ показал специфичные характеристики каждой из них, указав на особенности применения в обучении химии.

### *Список литературы*

1. Ермолаева Ж.Е. 9 способов изменить мнение людей, не вызывая обиды и негодования / Ж.Е. Ермолаева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://www.eduneo.ru/9-sposobov-izmenit-mnenie-lyudej-ne-vyzyvaya-obydy-ili-negodovaniya-po-sledam-pedagogicheskoy-evristiki-v-sokolova/#:~:text=Метод%20эвристических%20вопросов%20\(Квинтилиан\)%20-и%20решения%20относительно%20исследуемого%20объекта](https://www.eduneo.ru/9-sposobov-izmenit-mnenie-lyudej-ne-vyzyvaya-obydy-ili-negodovaniya-po-sledam-pedagogicheskoy-evristiki-v-sokolova/#:~:text=Метод%20эвристических%20вопросов%20(Квинтилиан)%20-и%20решения%20относительно%20исследуемого%20объекта) (дата обращения: 30.04.2023).
2. ИА Петрозаводской государственной университет. Ура, у нас есть Нестеренко! [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rk-karelia-ru.turbopages.org/rk.karelia.ru/s/special-projects/persona/ura-u-nas-est-nesterenko/> (дата обращения: 15.05.2023).
3. Ипатова Д.П. Методики развития креативного мышления в учебной деятельности / Д.П. Ипатова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://urok.1sept.ru/articles/694296> (дата обращения: 15.05.2023).
4. Контрольный список «Феникс», для решения проблемы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cinematographua.livejournal.com/1227261.html> (дата обращения: 15.05.2023).
5. Майевтика и некоторые другие идея Сократа [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://4brain.ru/blog/майевтикаи-и-идеи-сократа/> (дата обращения: 10.05.2023).
6. Метод контрольных вопросов для решения творческих задач, примеры и суть [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://newgoal.ru/metod-kontrolnyx-voprosov-dlya-resheniya-tvorcheskix-zadach/?ysclid=lgtfibnwdu161000001> (дата обращения: 13.05.2023).
7. Михайлов В.А. Сборник химических задач по ТРИЗ: сборник задач / В.А. Михайлов. – Чебоксары, 2003. – 54 с.
8. Оганисян А.А. Практика применения ТРИЗ-технологии в школьном химическом образовании / А.А. Оганисян [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/446/98068/> (дата обращения: 15.05.2023).
9. Рукосуев А. Метод ТРИЗ: что такое, чуть технологии, основы / А. Рукосуев, И. Михайлова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://practicum.yandex.ru/blog/chto-takoe-metod-triz/> (дата обращения: 15.05.2023).
10. Селоцкий А.Б. РА ТРИЗ / А.Б. Селоцкий [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ratriz.ru/lichnye-stranichki/petrozavodskaya-shkola-triz/selyutskij-a-b?ysclid=lgxhmp6ay713239371> (дата обращения: 15.05.2023).
11. Строганков С.В. Метод контрольных вопросов / С.В. Строганков, Н.В. Трушникова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://studfile.net/preview/1111594/> (дата обращения: 30.04.2023).
12. Gündoğan A. SCAMPER: improving creative imagination of young children. Creativity Research [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://doi.org/10.3846/cs.2019.11201> (дата обращения: 15.05.2023).



*Мегель Юлия Андреевна*  
студентка

*Булат Роман Евгеньевич*  
д-р пед. наук, доцент, профессор

ГАОУ ВО ЛО «Ленинградский государственный  
университет им. А.С. Пушкина»  
г. Санкт-Петербург

DOI 10.31483/r-106694

## **КОЛЛЕКТИВНО-ТВОРЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ПОТЕНЦИАЛ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ СОВРЕМЕННОГО УРОКА БИОЛОГИИ**

***Аннотация:** в статье доказывается, что дальнейшее совершенствование качества освоения обучающимися учебного предмета «Биология» требует применения более широкого спектра общепризнанных педагогических средств, форм и приёмов. Поэтому для повышения эффективности современного урока биологии предлагается применение потенциала коллективно творческой деятельности. При этом приводятся аргументы в том, что предлагаемые в ранее изданных работах педагогические технологии на основе коллективно творческой деятельности не учитывают особенности содержания учебного предмета «Биология» и требования обновлённых ФГОС ООО и ФООП ООО к результатам его освоения. В результате приводятся итоги эмпирического исследования по разработке и апробации ряда технологических карт урока биологии с применением элементов коллективно-творческой деятельности.*

***Ключевые слова:** учебный предмет «Биология», коллективно-творческая деятельность, современный урок, педагогические технологии, технологическая карта.*

Современная биология объединяет такие актуальные в настоящее время понятия, как эволюция, клеточная теория, генетика, гомеостаз, энергия и другие. Её арсенал представляет собой значительный объём накопленных цивилизацией фундаментальных знаний для развития таких наук как зоология, ботаника, микробиология, психофизиология, генетика, экология, медицина, вирусология и других.

При этом биология продолжает своё поступательное развитие как самостоятельная наука, самообновляясь свежими знаниями, которые преобразовываются в виде новых биологических законов, концепций, теорий и т. д. Её роль в научно-техническом прогрессе подчёркивается перспективностью исследований в селекции, генетике, фармацевтике, биотехнологии, энергетике и других. Мировая значимость биологии подтверждается новыми задачами, которые ставят перед ней широкомасштабные катастрофы, рост населения планеты, ограниченность полезных ископаемых и многие другие проблемы человечества.

Поэтому не подлежит сомнению актуальность дальнейшего совершенствования качества общеобразовательной подготовки обучающихся по

учебному предмету «Биология». Достижению этой цели посвящено значительное количество педагогических исследований. На повышение эффективности освоения обучающимися учебного предмета «Биология» направлены научно-практические разработки Е.В. Цытрон, М.С. Котович, А.В. Марина и др. [1–3].

Однако анализ их содержания показал, что они охватывают не весь спектр общепризнанных педагогических средств, форм и приёмов, а значит, оставляют потенциал для дальнейшей реализации в научных исследованиях и образовательной практике. Одним из таких перспективных направлений повышения эффективности современного урока биологии мы считаем раскрытие потенциала коллективно творческой деятельности.

Теоретическому обоснованию потенциала коллективно творческой деятельности посвящены фундаментальные работы И.П. Иванова и его последователей [4–6]. Однако в их содержании приводятся основные принципы и условия реализации коллективно творческой деятельности в воспитательной деятельности в целом, а практико-ориентированным педагогическим технологиям уделено мало внимания.

Практическая реализация научных достижений в области коллективно творческой деятельности осуществляется в работах О.В. Ефимова, Н.В. Маркиной, Л.В. Мизюры, О.В. Шестибратовой, Л.О. Колывановой, А.Д. Черновой, А.Р. Мелехова и др. [7–9]. Однако предлагаемые в этих работах педагогические технологии на основе коллективно творческой деятельности не учитывают особенности содержания и требования к результатам освоения учебного предмета «Биология».

При этом отсутствие в предлагаемых педагогических технологиях связанной с психофизиологическими особенностями обучающимися дифференциации по возрасту требует дальнейшего уточнения их применения в зависимости от года освоения ООП ООО, т.е. класса обучения.

Более того, обновлённые с 1 сентября 2022 года требования ФГОС ООО и вступившие в силу с 1 января 2023 года требования ФООП ООО актуализировали практическую разработку педагогических технологий, отвечающих современным условиям и применимых к реализации с 1 сентября 2023 года.

Таким образом, актуальность исследования на тему *«Коллективно творческая деятельность как потенциал повышения эффективности современного урока биологии»* обусловлена объективной потребностью в дальнейшем применении научных достижений учёных в области теории и практики коллективно творческой деятельности в современных условиях. Актуальность и недостаточная разработанность вопросов реализации потенциала коллективно творческой деятельности в современных условиях освоения обучающимися учебного предмета «Биология» предопределила цель исследования – выявить потенциал коллективно творческой деятельности на современном уроке биологии.

В соответствии с целью нами были сформулированы задачи исследования:

1) выявить суть и содержание понятия коллективно творческой деятельности, сформулировать роль и выявить особенности коллективно творческой деятельности в современных педагогических технологиях воспитания;

- 2) теоретически обосновать возможности и особенности применения коллективно творческой деятельности на современном уроке биологии;
- 3) разработать технологическую карту урока биологии с применением коллективно творческой деятельности;
- 4) организовать и провести урока биологии с применением коллективно творческой деятельности;
- 5) проанализировать результаты проведения урока биологии с позиции выявления потенциала коллективно творческой деятельности, обосновать достоверность полученных результатов на основе их математической обработки.

В рамках теоретической части исследования нами было выявлено, что методика воспитания, разработанная И.П. Ивановым, основывается на принципах сотрудничества и взаимодействия между обучающимися и педагогами, создании коллектива с четко определенными ролями и задачами, а также организации деятельности, направленной на развитие творческих способностей и социальных навыков обучающихся. Эта методика, известная как «коллективное творческое воспитание» или «воспитание по Иванову», является продолжением педагогического наследия А.С. Макаренко и считается одной из наиболее эффективных в воспитании обучающихся и развитии их творческого потенциала [10; 11].

К ключевым принципам методики И.П. Иванова относят: сотрудничество и взаимодействие между детьми и взрослыми; создание коллектива, где каждый участник имеет свою роль и выполняет свою задачу; организация деятельности, направленной на развитие творческих способностей детей; развитие социальных навыков и умений; организация игровой деятельности, направленной на развитие физических способностей детей; развитие навыков лидерства и организации коллектива; организация творческих проектов, направленных на развитие креативности детей; развитие коммуникативных навыков и умений; развитие самооценки и уверенности в себе; организация деятельности, направленной на формирование позитивного отношения к окружающему миру [4; 6].

Методика И.П. Иванова является одной из наиболее эффективных в воспитании детей и развитии их творческих способностей. Она помогает детям научиться работать в коллективе, развивает у них социальные навыки и умения, а также формирует позитивное отношение к жизни. Коллективное творчество имеет значительное воздействие на личность каждого обучающегося, которое позволяет организовать сочетание упорного труда и веселых игр, творчества и товарищества и т.д. [12–15].

При этом эта методика является универсальной и может быть применена в общеобразовательной практике. Она позволяет проводить воспитательную работу в разных возрастных группах, однако требует корректировку в зависимости от психофизиологических особенностей обучающихся [6; 7; 12; 14].

Практическая часть исследования осуществлялась на базе гимназии №402 Колпинского района Санкт-Петербурга. Реализация результатов теоретического анализа по теме исследования нашла своё отражение в разработке ряд технологических карт урока с применением элементов коллективно творческой деятельности и в соответствии с обновлёнными требованиями ФГОС ООО.

Реализация ряда уроков в 5 классе с применением элементов коллективно творческой деятельности мы провели опрос среди 24 обучающихся. Опрос показал, что 72% обучающихся одобрили применение на уроке коллективно творческой деятельности. Результаты анализа педагогической диагностики по учебному предмету «Биология» показали, что 67% обучающихся повысили успеваемость. Достоверность полученных результатов была подтверждена с помощью математической обработки данных.

Таким образом, исследование на тему «*Коллективно творческая деятельность как потенциал повышения эффективности современного урока биологии*» показало, что:

дальнейшее совершенствование качества освоения обучающимися учебного предмета «Биология» требует применения более широкого спектра общепризнанных педагогических средств, форм и приёмов;

одним из таких перспективных направлений повышения эффективности современного урока биологии способно стать раскрытие потенциала коллективно творческой деятельности;

теоретическому обоснованию потенциала коллективно творческой деятельности посвящены фундаментальные работы И.П. Иванова и практико-ориентированные работы его последователей, однако предлагаемые в этих работах педагогические технологии не учитывают особенности содержания учебного предмета «Биология» и требования обновлённых ФГОС ООО и ФООП ООО к его результатам;

практическая реализация результатов теоретического анализа в 5 классе гимназии №402 Колпинского района Санкт-Петербурга включила разработку и апробацию ряда технологических карт урока с применением элементов коллективно творческой деятельности и в соответствии с обновлёнными требованиями ФГОС ООО, которые показали повышение эффективности освоения учебного предмета «Биология»;

математическая обработка результатов проведения уроков биологии доказала достоверность полученных данных.

### *Список литературы*

1. Цытрон Е.В. Возможности учебного предмета «Биология» для формирования экологической компетентности личности учащегося: анализ учебной программы / Е.В. Цытрон // Весн. адукацыі. – 2021. – №8. – С. 36–41. – EDN SWMUKD.

2. Котович М.С. Реализация STEM-подхода на уроках биологии в 7 классе / М.С. Котович // Современная педагогика и психология: проблемы и перспективы: материалы VI Международной научно-практической конференции, посвященной Году педагога и наставника и 200-летию со дня рождения К.Д. Ушинского (Тверь, 1 марта 2023 года) / ред. О.О. Гонина. – Тверь: Тверской государственный университет, 2023. – С. 5–8. – EDN RGRKYE.

3. Марина А.В. Вариативность учебно-методического обеспечения курса биологии основной школы в условиях действия нового федерального перечня учебников / А.В. Марина // Биологическое и экологическое образование студентов и школьников: актуальные проблемы и пути их решения: материалы V международной научно-практической конференции (7–8 февраля 2020 года). – Самара: Самарский государственный социально-педагогический университет, 2020. – С. 143–147. – EDN VMNKKX.

4. Иванов И.П. Энциклопедия коллективных творческих дел / И.П. Иванов. – М.: Педагогика, 1989.

5. Платонова С.М. Коллективная организаторская деятельность как средство развития личности ученика / С.М. Платонова // Российский гуманитарный журнал. – 2014. – Т. 3. №2. – С. 103–113. – EDN SCOVIZ.

6. Нагавкина Л.С. Творческое содружество поколений как философия жизни и основа педагогики / Л.С. Нагавкина // Российский гуманитарный журнал. – 2014. – Т. 3. №2. – С. 131–140. – EDN SCOVDV.
7. Ефимова О.В. Психолого-педагогические условия взаимодействия детей и родителей в процессе совместной коллективно-творческой деятельности / О.В. Ефимова // Концепт. – 2015. – №13. – С. 381–385. – EDN TWCFON.
8. Маркина Н.В. Динамика ценностно-смысловых контекстов взаимодействия подростков в процессе коллективной творческой деятельности / Н.В. Маркина // Психология отношения человека к жизнедеятельности: проблемы и перспективы: тезисы докладов Международной научно-практической конференции. – Владимир: Владимирский государственный университет, 2016. – С. 172–175. – EDN WIHSGX.
9. Мизюра Л.В. Технология коллективно-творческой деятельности / Л.В. Мизюра // Молодой ученый. – 2016. – №4 (108). – С. 793–795. – EDN VORDNV.
10. Шестибратова О.В. К вопросу о планировании и организации коллективно-творческой деятельности с учащимися-подростками // Социальное взаимодействие в различных сферах жизнедеятельности: материалы VIII Международной научно-практической конференции (Санкт-Петербург, 8–10 ноября 2018 года) / отв. ред.: Е.И. Бражник, С.В. Кривых, Н.Н. Суртаева. – СПб.: Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, 2018. – С. 373–376. – EDN YUUXDN.
11. Кольванова Л.О. Коллективно-творческая деятельность как средство профилактики буллинга / Л.О. Кольванова // Молодежная наука в XXI веке: традиции, инновации, векторы развития: материалы Всероссийской научно-исследовательской конференции. – Оренбург: Южный университет (ИУБиП), 2019. – С. 176–179. – EDN WBNWKP.
12. Кадуцкая Л.А. Личностное развитие обучающихся как цель управления качеством образования / Л.А. Кадуцкая, Р.Е. Булат // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2013. – №13 (156). – С. 238–242. – EDN RPAWNH.
13. Байчорова Х.С. Психолого-педагогический потенциал совершенствования системы управления качеством образования / Х.С. Байчорова, Р.Е. Булат // Человек и образование. – 2020. – №4 (65). – С. 127–133. – DOI 10.54884/S181570410020505-0. – EDN GAVVNC.
14. Чернова А.Д. Изучение понятия «коллективно-творческая деятельность» / А.Д. Чернова // FUNDAMENTAL AND APPLIED APPROACHES TO SOLVING SCIENTIFIC PROBLEMS: сборник научных статей по материалам IV Международной научно-практической конференции. – Уфа: Вестник науки, 2020. – С. 219–222. – EDN DOYVAQ.
15. Мелехов А.Р. Применение технологии коллективной творческой деятельности в российском движении школьников / А.Р. Мелехов // Развитие современной науки и образования: актуальные вопросы, достижения и инновации: сборник статей III Международной научно-практической конференции. – Пенза: Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г.Ю.), 2022. – С. 242–244. – EDN ZDUAAN.

*Рожкова Алина Александровна*  
студентка

*Рожкова Елизавета Александровна*  
студентка

Научный руководитель

*Булат Роман Евгеньевич*  
д-р пед. наук, доцент, профессор

ГАОУ ВО ЛО «Ленинградский государственный  
университет им. А.С. Пушкина»  
г. Санкт-Петербург

DOI 10.31483/r-106785

## **РАЗВИТИЕ УЧЕБНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ПО УЧЕБНОМУ ПРЕДМЕТУ «ОКРУЖАЮЩИЙ МИР»**

***Аннотация:** в статье представлены результаты научного поиска потенциала уроков по учебному предмету «Окружающий мир» в развитии учебной самостоятельности младших школьников. Актуальность исследования обусловлена объективной потребностью в дальнейшем совершенствовании теоретически обоснованных практических разработок в области учебной самостоятельности младших школьников, отвечающих обновлённым требованиям ФГОС НОО и ФООП НОО. Доказана потребность применения личностно-ориентированного подхода в процессе разработки нацеленной на развитие учебной самостоятельности младших школьников технологической карты урока по учебному предмету «Окружающий мир». В результате проведения эмпирической части исследования выявлено, что внедрение разработанной технологической карты урока по учебному предмету «Окружающий мир» показало положительную динамику развития учебной самостоятельности у обучающихся.*

***Ключевые слова:** учебный предмет «Окружающий мир», развитие учебной самостоятельности, младшие школьники, личностно-ориентированный подход.*

Теоретические основы развития младших школьников отражены в работах Л.С. Выготского, Г.А. Цукерман, В.В. Давыдова и других. В настоящее время для развития младших школьников существует значительное количество методические рекомендации [1–4]. Однако в них не всегда уделено достаточное внимание практической составляющей развития учебной самостоятельности младших школьников, недостаточно описаны практические механизмы формирования учебной самостоятельности и условия для ее развития, психолого-педагогические аспекты развития учебной самостоятельности младших школьников, учитывающие их возрастные особенности [3–5].

Практическими разработками вопросов развития учебной самостоятельности младших школьников занимались Д.Б. Эльконин, Н.Н. Александрова, Н.В. Калинина, Т.И. Шульга, А.К. Осиницкий и другие [1–4]. При этом результаты их исследований направлены на развитие предметных знаний, умений и навыков, а формированию учебной самостоятельности,

личностных и метапредметных результатов, а также функциональной грамотности младших школьников внимания уделено недостаточно [1–5].

Более того, анализ публикаций по теме нашего исследования показал, что все они разработаны до вступления в силу с 1 января 2023 года обновлённых ФООП начального общего образования (НОО) и имеют некоторые несоответствия между новыми образовательными задачами и исторически сложившейся практикой обучения. В результате наблюдается и противоречие в практике образовательной деятельности. Так, например, с одной стороны, новый ФГОС нацеливает педагога на развитие у обучающихся способностей к саморазвитию, к формированию у них учебной самостоятельности, а с другой стороны, многие педагоги до сих пор находятся под воздействием десятилетиями укоренившихся практики принуждения ученика и административного характера педагогического взаимодействия.

Таким образом, актуальность нашего исследования обусловлена объективной потребностью в дальнейшем совершенствовании теоретически обоснованных практических разработок в области учебной самостоятельности младших школьников, отвечающих обновлённым требованиям ФГОС НОО и ФООП НОО. При этом мы установили, что практико-ориентированных рекомендаций по выявлению потенциала развития учебной самостоятельности младших школьников на уроках по учебному предмету «Окружающий мир» разработано недостаточно [5–7].

Поэтому актуальность дальнейшей практической реализации научных достижений в области развития учебной самостоятельности младших школьников не подлежит сомнению и предопределяет тему нашего исследования: «Развитие учебной самостоятельности младших школьников на уроках по учебному предмету «Окружающий мир». В соответствии с темой исследования нами была сформулирована его цель – выявление потенциала урока по учебному предмету «Окружающий мир» в развитии учебной самостоятельности младших школьников. Для её достижения мы поставили следующие задачи исследования:

выявить суть и сущность понятия «учебная самостоятельность», его содержание, структуру, цели и задачи, а также нормативные требования обновлённых ФГОС НОО и ФООП НОО к развитию учебной самостоятельности младших школьников;

уточнить психолого-педагогические особенности развития младшего школьного возраста и установить особенности развития учебной самостоятельности у младших школьников;

разработать технологическую карту урока по учебному предмету «Окружающий мир», нацеленного на развитие учебной самостоятельности младших школьников;

подобрать методики оценки учебной самостоятельности младших школьников и применить их для сравнительного анализа;

внедрить разработанную технологическую карту на уроке по учебному предмету «Окружающий мир» и сформулировать выводы на основе анализа динамики уровня учебной самостоятельности младших школьников.

Теоретическая часть нашего исследования показала, что учебную самостоятельность младших школьников можно определить как интегративное свойство личности, проявляющееся в способности самостоятельно ставить учебные цели, планировать собственную учебную деятельность,

находить и использовать необходимые средства и способы достижения поставленных целей, контролировать и оценивать процесс и результат образовательной деятельности [4; 7; 8].

В работах отечественных психологов (Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна и др.) вопросы самостоятельности рассматривались в русле проблем психологической науки. В них подчеркивается, что социальная ценность самостоятельности как свойства личности определяется ее направленностью и уровнем активности человека как субъекта деятельности и отношений. По мнению В.В. Давыдова нужно научить «ребенка учиться самостоятельно, вводя его в позицию субъекта учебной деятельности уже в начальной школе» [1–4].

Учебная самостоятельность подразумевает способности к рефлексии и к творческому поиску. В исследованиях Г.А. Цукерман она рассматривается как «проявление способности к саморазвитию (умению учить себя), психическим механизмом которой является рефлексия, которая может быть сформирована средствами учебной работы» [6; 7].

По мнению Н.Ф. Виноградовой, учебная самостоятельность школьника – это его умение ставить перед собой различные учебные задачи и решать их вне опоры и побуждения извне. Это умение непосредственно связано с потребностью человека выполнять действия по собственному осознанному побуждению. При этом на первый план выходят такие особенности ребенка, как его познавательная активность, интерес, творческая направленность, инициатива, умение ставить перед собой цели и планировать свою работу [8].

При этом, как уточняет А.В. Мудрик, дети младшего школьного возраста характеризуются особыми отношениями «к миру (картина мира) и с миром (чем мир является для человека), к себе (образ «Я») и с собой (чем человек является для себя)». В то же время, как отмечают в своих исследованиях Ш.А. Амонашвили, Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, И.С. Славина и другие, младший школьный возраст – это период, когда ребенок совершает принципиально важный шаг в процессе выделения себя из мира близких взрослых [9–11].

При этом формирование умения учиться является ключевым требованием ФГОС НОО, которое представляет собой способность младших школьников без руководства учителя определять границы своего знания/незнания, находить необходимую информацию для организации учебной деятельности, самостоятельно открывать способы действия в незнакомой ситуации. Следовательно, требования ФГОС НОО актуализируют понятие учебной самостоятельности как требование к основному новообразованию у младшего школьного [11–14].

Поэтому формирование у младших школьников учебной самостоятельности является для современной педагогической практики одной из актуальных задач. Наиболее важными условиями для формирования учебной самостоятельности младших школьников учёные выделяют: применение нестандартных форм организации образовательной деятельности обучающихся на уроке; применение форм организации самостоятельной деятельности с учётом особенностей обучающихся; создание благоприятного социально-психологического климата в классе и другие [14–16].

В процессе эмпирической части нашего исследования нами был проанализирован потенциал урока по учебному предмету «Окружающий



мир» в развитии учебной самостоятельности младших школьников. Предварительно на основе теоретической части была разработана нацеленная на развитие учебной самостоятельности младших школьников технологическая карта урока по учебному предмету «Окружающий мир» в 3 «А» классе. В рамках этой работы был применён личностно-ориентированный подход и учтены возрастные и психологические особенности обучающихся, работоспособность класса, индивидуальные и личностные особенности каждого ребенка. Занятия конструировались на принципах сотрудничества педагога и обучающегося, с применением педагогических приёмов, при которых у обучающихся возникает потребность в обосновании собственной точки зрения [17–19].

Для диагностики уровня развития учебной самостоятельности у принявших участие в исследовании третьеклассников были изучены следующие методики:

диагностика параметров учебной самостоятельности младших школьников (по методике Н.В. Калининой);

методика «Графический диктант» Д.Б. Эльконина;

методика «Нерешаемая задача» Н.Н. Александрова и Т.И. Шульга [20].

В ходе анализа вышеуказанных методик, для эмпирической части исследования была выбрана диагностика параметров учебной самостоятельности младших школьников по методике Н.В. Калининой [20].

Проведение эксперимента по внедрению разработанной технологической карты урока по учебному предмету «Окружающий мир», нацеленного на развитие учебной самостоятельности младших школьников, проходило на базе муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Подпорожская средняя общеобразовательная школа №8». В эксперименте приняло участие 25 обучающихся 3 «А» класса (из них: 15 девочек и 10 мальчиков) в возрасте 9–10 лет.

На констатирующем этапе эксперимента была проведена диагностика параметров учебной самостоятельности третьеклассников по методике Н.В. Калининой [20]. В ходе анализа были получены следующие результаты: высокий уровень учебной самостоятельности был диагностирован у 6 респондентов (24%). Средний уровень учебной самостоятельности диагностирован у 14 респондентов (56%). Низкий уровень самостоятельности диагностирован у 5 респондентов (20%). Таким образом, констатирующий этап работы показал, что уровень учебной самостоятельности у 76% обучающихся развит недостаточно и нуждается в развитии.

На контрольном этапе опытно-экспериментального исследования была использована та же методика Н.В. Калининой, что и при первичной диагностике [20]. По результатам проведения формирующего этапа, направленного на развитие учебной самостоятельности у третьеклассников, у большинства из них был выявлен высокий уровень сформированности учебной самостоятельности (15 человек, 60% от общего числа испытуемых). Средний уровень сформированности учебной самостоятельности был выявлен у 9 младших школьников (36%). Низкий уровень учебной самостоятельности был выявлен у 1 ученика (4%). В результате мы сформулировали вывод в том, внедрение разработанной технологической карты урока по учебному предмету «Окружающий мир» показало положительную динамику развития учебной самостоятельности у обучающихся.

Таким образом, исследование на тему «Развитие учебной самостоятельности младших школьников на уроках по учебному предмету «Окружающий мир» показало, что:

во многих научных и методических публикациях по проблеме формирования учебной самостоятельности обучающихся не в полной мере учтены психолого-педагогические аспекты и возрастные особенности их развития;

формирование умения учиться является ключевым требованием Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования третьего поколения, которое представляет собой способность младших школьников без руководства учителя определять границы своего знания/незнания, находить необходимую информацию для организации учебной деятельности, самостоятельно открывать способы действия в незнакомой ситуации;

результаты исследований, направленные на развитие метапредметных результатов и функциональной грамотности младших школьников, не учитывают обновлённые требования ФООП начального общего образования и имеют некоторые несоответствия между новыми образовательными задачами и исторически сложившейся практикой обучения;

актуальность дальнейшей практической реализации научных достижений в области развития учебной самостоятельности детерминирует поиск потенциала урока по учебному предмету «Окружающий мир» в развитии учебной самостоятельности младших школьников;

в процессе разработки нацеленной на развитие учебной самостоятельности младших школьников технологическая карта урока по учебному предмету «Окружающий мир» в 3 «А» классе необходимо применить личностно-ориентированный подход;

для диагностики уровня развития учебной самостоятельности у третьеклассников наиболее целесообразно применять методику Н. В. Калининой «диагностика параметров учебной самостоятельности младших школьников»;

контрольный этап эмпирической части исследования показал, что внедрение разработанной технологической карты урока по учебному предмету «Окружающий мир» показало положительную динамику развития учебной самостоятельности у обучающихся.

### *Список литературы*

1. Педагогика: учебник для студентов высших учебных заведений / П.И. Пидкасистый, В.А. Мижериков, Т.А. Юзефович; под ред. П.И. Пидкасистого – М.: Академия, 2014. – 619 с.
2. Педагогика: учеб. пособие для пед. ин-тов / под ред. Ю.К. Бабанского. – М.: Просвещение, 1983. – 608 с.
3. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – М., 1968. – 289 с.
4. Давыдов В.В. Виды обобщения в обучении / В.В. Давыдов. – М., 1972. – 424 с.
5. Бобылева Л.А. Инновационный подход к формированию у младших школьников самостоятельной познавательной деятельности при изучении окружающего мира / Л.А. Бобылева, В.О. Томаева, Ю.С. Дириева [и др.] // Современные наукоемкие технологии. – 2022. – №6. – С. 88–92 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=39205> (дата обращения: 14.05.2023).
6. Калинина Н.В. Учебная самостоятельность младшего школьника: диагностика и развитие / Н.В. Калинина, С.Ю. Прохорова. – М.: АРКТИ, 2008. – 80 с.
7. Цукерман Г.А. О детской самостоятельности / Г.А. Цукерман, Н.В. Елизарова // Вопросы психологии. – 2014. – №6. – С. 4–27.

8. Виноградова Н.Ф. «Окружающий мир» как учебный предмет в начальной школе: особенности, возможности, методические подходы / Н.Ф. Виноградова, О.А. Рыдзе. – М., 2008. – 72 с.
9. Григорьева Л.Г. Особенности формирования и развития познавательной самостоятельности младших школьников / Л.Г. Григорьева // Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. – 2011. – №3 (71). Ч. 2. – С. 72. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-formirovaniya-i-ravzviya-poznavatelnoy-samostoyatelnosti-mladshih-shkolnikov/viewer> (дата обращения: 14.05.2023).
10. Попова Д.В. Особенности формирования учебной самостоятельности младших школьников / Д.В. Попова, Б.В. Сергеева // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2017. – №6–1. – С. 114–122. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://science-pedagogy.ru/ru/article/view?id=1705> (дата обращения: 14.05.2023).
11. Маммадова Л.А. Формирование самостоятельности младших школьников в учебной деятельности / Л.А. Маммадова // Молодой ученый. – 2020. – №48 (338). – С. 429–433 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/338/75591/> (дата обращения: 14.05.2023).
12. Сарсекеева Ж.Е. Развитие самостоятельности младших школьников / Ж.Е. Сарсекеева, Н.Б. Сафарова, К.Л. Полупан // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2016. – №1–2. – С. 270–274. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://applied-research.ru/ru/article/view?id=8366> (дата обращения: 14.05.2023).
13. Методика Г.Н. Казанцевой «Диагностика общей самооценки личности» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://infourok.ru/metodika-gn-kazancevoy-diagnostika-obschey-samoocenki-lichnosti-3242747.html> (дата обращения: 15.06.2022).
14. Нуриева А.Р. Развитие учебной самостоятельности у младших школьников в процессе изучения курса «Окружающий мир» / А.Р. Нуриева, Л.Х. Хузина // Вестник науки. – 2021. – Т. 4. №6 (39). – С. 26–33.
15. Павлова В.А. Роль самостоятельной работы в формировании самостоятельности младших школьников на уроках / В.А. Павлова, Е.П. Павлова // Меридиан. – 2018. – №4 (15). – С. 393–401.
16. Разливинских И.Н. Понятие, виды и требования к организации самостоятельной работы младших школьников / И.Н. Разливинских // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2018. – №2 (38). – С. 94–100.
17. Кадуцкая Л.А. Личностное развитие обучающихся как цель управления качеством образования / Л.А. Кадуцкая, Р.Е. Булат // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2013. – №13 (156). – С. 238–242. – EDN RPAWNH.
18. Байчорова Х.С. Психолого-педагогический потенциал совершенствования системы управления качеством образования / Х.С. Байчорова, Р.Е. Булат // Человек и образование. – 2020. – №4 (65). – С. 127–133. – DOI 10.54884/S181570410020505-0. – EDN GAVVNC.
19. К вопросу применения терминов в системе образования: сборник трудов конференции. / Р.Е. Булат, Х.С. Байчорова // Развитие современного образования в контексте педагогической компетенциологии: материалы III Всерос. науч. конф. с междунар. участ. (Чебоксары, 27 февр. 2023 г.). – Чебоксары: Среда, 2023. – С. 19–26. – ISBN 978-5-907688-14-8. – DOI 10.31483/r-105571.
20. Диагностические методики для младших школьников [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://ipps.sfu-kras.ru/sites/ipps.institute.sfu-kras.ru/files/Diagnosticheskie\\_metodiki.pdf](http://ipps.sfu-kras.ru/sites/ipps.institute.sfu-kras.ru/files/Diagnosticheskie_metodiki.pdf) (дата обращения: 14.05.2023).

*Семина Ирина Сергеевна*  
магистрант

Научный руководитель

*Декана Елена Викторовна*  
канд. психол. наук, доцент

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

## РАЗВИТИЕ ПАМЯТИ РЕБЕНКА

***Аннотация:** в статье проводится анализ исследований, посвященных развитию памяти детей: развитие кратковременной и долговременной памяти, автобиографической памяти, исследования стратегий запоминания, а также анализ исследований развития памяти у младших школьников в условиях цифровизации образования.*

***Ключевые слова:** память, мнемотехники, лонгитюдные исследования, цифровизация, цифровые образовательные технологии.*

Исследования детской памяти можно проследить с первых дней развития психологии в XIX веке, и многие темы, исследованные тогда, определены современны по своему характеру [1, с. 340]. Например, лабораторная работа по возрастным различиям в количестве цифр выявила способность памяти как основополагающий конструкт, а исследования памяти на прозаические отрывки и списки несвязанных слов, проведенные Бине и Анри продемонстрировали важность знаний и конструктивной деятельности [1, с. 367]. Более того, параллельно с их исследованиями Стерн и Штерн исследовали способность маленьких детей сообщать о важных лично для них событиях, и примерно в то же время Фрейд выявил феномен детской амнезии, то есть неспособности взрослых вспомнить события, произошедшие в возрасте до 3 или 4 лет [2, с. 126].

Интерес к изучению детской памяти вернулся к середине 1960-х годов, когда Флавелл запустил серию исследований памяти, в которых основное внимание уделялось стратегиям кодирования информации. Эти исследования значительно повлияли на изучение возрастных изменений в навыках обработки информации у детей. В течение следующих 15 лет сложилась подробная картина развития навыков осознанного запоминания. Было замечено, что стратегии кодирования информации (организация, повторение и проработка) играют значительную роль в работе памяти детей, исследователи признали, что на мнемонические навыки детей могут влиять усилия, мотивация, понимание материала и т.д. [2, с. 130–133]. Акцент делался на осознанной памяти, то есть на том, что дети разного возраста могли запомнить и что они делали, сталкиваясь с осознанными требованиями к запоминанию. Далее научная работа была продолжена в нескольких направлениях: мнемонические навыки у младенцев, изучение автобиографической памяти детей, лонгитюдные исследования запоминания у людей [1, с. 360–370].

Хотя исследование Хантера о рабочей памяти его маленькой дочери поначалу не привлекло особого внимания, исследования детской памяти набрали обороты с появлением новых технологий. Исследователи получили достоверную оценку кратковременной памяти младенцев.

Младенцам одновременно предъявляются два визуальных дисплея, которые многократно мигают, один из которых непрерывно меняется, в то время как другой не меняется. Дети в возрасте от 4 до 6 с половиной месяцев помнили только 1 или 2 предмета, в то время как 10- и 13-месячные дети запомнили 3 или 4 предмета. Таким образом, первоначальная кратковременная/рабочая память младенцев значительно меняется в течение первого года жизни [3, с. 309]. Процедуры, основанные на имитации, также выявляют долговременную память у очень маленьких детей и указывают на успехи в запоминании на протяжении первого года младенчества и далее [1, с. 400].

Исследования автобиографической памяти детей дошкольного и младшего школьного возрастов показывают, что с возрастом у детей улучшалась общая память, они сообщали больше информации в ответ на открытые вопросы и, таким образом, меньше зависели от вопросов «да» / «нет» для пробуждения памяти. Более того, дети старшего возраста со временем забывали меньше и были менее восприимчивы к наводящим вопросам [3, с. 320]. При этом, важна степень вовлеченности ребенка в разговор. Дети, подвергшиеся воздействию беседы с высокой степенью детализации, запоминают больше, чем дети, у которых беседа с низкой степенью детализации [2, с. 150].

В середине 1980-х годов было начато несколько лонгитюдных исследований, которые длились десятилетия, включали множество участников и выявляли некоторые особенности памяти и когнитивных способностей. Одним из результатов этой работы является понимание того, что росту рабочей памяти способствуют увеличение объема знаний, использование стратегий и скорость обработки материала и т.д. [2, с. 140]. При этом использование детьми стратегий запоминания может на самом деле резко возрастать в разные моменты, а возраст, в котором приобретаются мнемонические приемы, относителен и варьируется в зависимости от условий обучения и воспитания. Например, даже дети дошкольного возраста используют преднамеренные стратегии, как в обычной жизни, так и в рамках игровой деятельности, проведении лабораторных исследований. Простые и неэффективные стратегии соседствуют с более сложными и эффективными, и стратегии не всегда способствуют успеваемости, хотя большинство детей грамотно используют стратегии к концу начальной школы [3, с. 335].

Лонгитюдные исследования подтверждают связь между более ранней метапамятью и более поздним использованием стратегий. Лонгитюдная работа также показывает, что связи между использованием стратегии, метапамятью, и запоминание усиливается с возрастом, и это знание стратегии сильнее связано с использованием стратегии, чем с запоминанием результатов, прежде всего потому, что использование стратегии, направляемое метапамятью, является лишь одним из нескольких факторов, определяющих эффективность [3, с. 340].

В этой статье мы представили историческую перспективу изучения детской памяти и продемонстрировали, что эта область остается динамичной и актуальной как для базового понимания, так и для практического применения.

В настоящее время активно ведутся исследования особенностей памяти детей в условиях цифровизации образования. В данной статье мы

рассмотрим развитие памяти младших школьников в условиях цифровизации образования на примере уроков английского языка.

Современные дети встречаются с цифровыми технологиями практически с младенческого возраста. Их окружают интерактивные игры, телефоны ноутбуки и планшеты. Сегодня не обходится без цифровизации и образовательный процесс. Все чаще в школах можно увидеть интерактивные доски, дети переходят на онлайн учебники и электронные дневники, внедряется гибридное обучение. При такой тенденции необходимо проводить исследования на влияния цифровых технологий на когнитивную сферу школьников. Сейчас встает необходимость изучить как цифровизация повлияет на развитие памяти школьников. Несмотря на то, что изучением развития памяти занимаются уже более ста лет, актуальность таких исследований не уменьшается, ведь умение правильно запоминать нужный материал, правильно его воспроизводить, а также умение контролировать полученный результат – все это требования, которые предъявляет школа к развитию памяти детей.

Использование цифровых образовательных технологий не должно негативно сказываться на обучающихся. Не редко, цифровизации ведет к формированию «клипового мышления».

Для изучения особенностей развития памяти детей младшего школьного возраста была составлена диагностическая программа исследования, в которую вошли следующие методики которые применялись на уроках английского языка: проба на запоминание, проба на запоминание 10 слов, проба на ассоциативную память. Данные тексты вводились на вводимом диагностическом этапе и на проверки результатов в конце эксперимента.

Исследование было проведено на базе МБОУ ЦО №58 «Поколение будущего» города Тулы.

В исследовании принимали участие 40 детей, учащиеся 3 классов, среди них 25 девочек и 15 мальчиков, средний возраст испытуемых 9,5 лет.

Анализ результата тестов по оценке памяти показал, что дети преобладают низким уровнем памяти (41% и 38% соответственно). Для исследуемых учащихся оказались характерными следующие особенности: ограничен объём памяти и снижена прочность запоминания. Характерна неточность воспроизведения и быстрая утеря информации (забывание). Имеется значительное отставание в формировании и становлении производного запоминания.

Далее испытуемые были разделены на две группы по 20 человек соответственно. Для первой группы по итогам результатов исследования была составлена программа по развитию памяти в младшем школьном возрасте с использованием цифровых образовательных технологий. В качестве электронных ресурсов использовались следующие: электронная доска, планшеты для индивидуальной работы, образовательные платформы: Quizlet, Quizizz, Wordwall, Фоксфорд, Skysmart и др. На данных платформах дети выполняли различные интерактивные задания по развитию памяти: «Метод Айвазовского», «Мнемонические техники», «Запомни и найди», «Что изменилось» и другие, решали тесты, проходили викторины онлайн. При такой подаче материала использовались различные виды памяти: зрительная, слуховая, моторная. Использование презентаций, представленных на учебных платформах, давало возможность рассмотреть сложные задания поэтапно, обратиться не только к текущему материалу, но и повторить предыдущую тему. Использование анимационных эффектов

способствовало повышению интереса учащихся к изучаемой теме и более интенсивному развитию памяти младших школьников.

Другая команда выполняли практически те же различные задания по мнемотехникам, но только в привычном формате без применения цифровых платформ.

Анализ эффективности развивающей программы позволил установить, что учащиеся первой команды продемонстрировали, в основном средний и высокий показатель развития памяти (49% и 46% соответственно). Вторая команда продемонстрировала незначительный рост улучшения памяти (43% и 40% соответственно).

Таким образом, мы пришли к выводу, что правильное использования цифровых технологий в образовательном процессе ведет к улучшению развития памяти младших школьников. Несмотря на то, что традиционные методы показали также небольшие улучшения, но, благодаря цифровизации результатов можно добиться гораздо быстрее.

#### *Список литературы*

1. Ефременко И.О. Влияние цифровых образовательных технологий на процессы формирования высших психических функций / И.О. Ефременко // Герценовские чтения: психологические исследования в образовании. Материалы I Международной научно-практической конференции / под ред. Л.А. Цветковой, Е.Н. Волковой, А.В. Микляевой. – 2018. – С. 307–313.
2. Кулагина И.Ю. Психология развития и возрастная психология: полный жизненный цикл развития человека / И.Ю. Кулагина, В.Н. Колюкий. – М.: Акад. проект, 2013. – С. 340–419.
3. Bjorklund D.F., & Sellers P.D. Memory development in evolutionary perspective / In P.J. Bauer & R. Fivush (Eds.), The Wiley handbook on the development of children's memory – Chichester, UK: Wiley-Blackwell, 2014. – P. 126–156.
4. Ghetti S., & Lee J.K. The development of recollection and familiarity during childhood: Insight from studies of behaviour and brain / P.J. Bauer & R. Fivush (Eds.) The Wiley handbook on the development of children's memory. – Chichester UK: Wiley-Blackwell, 2014. – P. 309–340.

**Чернышева Анастасия Андреевна**  
студентка

Научный руководитель

**Васильева Марина Ивановна**  
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Хакасский государственный  
университет им. Н.Ф. Катанова»  
г. Абакан, Республика Хакасия

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГРУШЕК В РАЗВИТИИ МОТОРИКИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

***Аннотация:** в статье рассмотрен вопрос развития мелкой моторики посредством дидактических игрушек. По мнению автора, многообразие различного дидактического материала, дидактических игрушек создаёт условие для развития мелкой моторики ребенка.*

***Ключевые слова:** мелкая моторика, дидактические игрушки.*

Большинство родителей знают, что игра с пальчиками развивает мозг малыша, стимулирует развитие речи ребенка, его творческие способности,

воображение, помогает начать речь и улучшить произношение многих звуков. В последние годы растет число детей с нарушениями речи, они неловко пользуются столовыми приборами, ручками, карандашами, не умеют завязывать шнурки и застегивать пуговицы и вообще не любят собирать маленькие игрушки. Все это является насущной проблемой для детей.

Психологи и педагоги, которые занимались проблемой развития младших школьников и дошкольников, единодушно сходятся во мнении, что мелкая моторика имеет особое значение в развитии ребенка, поскольку именно благодаря ей развиваются: внимание, мышление, речь, моторная и зрительная память, сенсомоторная координация, а также высшие качества сознания.

Анализ психолого-педагогической литературы позволил нам рассмотреть взгляды различных авторов на важность и значимость развития мелкой моторики. Согласно положениям М. Монтессори, необходимо постоянно тренировать пальчики, которые развивают мелкую моторику, потому что именно благодаря этим упражнениям ребенок учится заботиться о себе, формируется его самостоятельность даже в простых, но таких важных вещах, как шнуровка кроссовок, застегивание молнии и т. д.

В.М. Бехтерев доказал, что благодаря простым движениям рук снимается умственная усталость, улучшается речь ребенка, а также его произношение различных звуков. Он также писал, что существует связь между речью и движением рук, и это действительно так.

Т.П. Хризман и М.И. Звонарева обнаружили, что когда ребенок совершал размеренные движения пальцами, у него немедленно усиливалась скоординированная деятельность височной и лобной частей мозга.

И.П. Павлов считал, что рука работает как анализатор, благодаря которому можно входить в мир с окружающими нас предметами. Он также сказал, что речь – это, прежде всего мышечные ощущения, которые передаются от органов речи к коре головного мозга.

Е.И. Светлова выделила несколько уровней развития мелкой моторики. Первый уровень – высокий его можно характеризовать хорошей скоординированностью, точностью, ловкостью рук, а также правильное их положение. Второй уровень – средний, для него характерны недостаточная скоординированность движений и колебания во время движения руки. Третий уровень – низкий, его отличает ручная неловкость, резкость движений руки, а также напряженность и полное отсутствие координации движений [1].

Анализируя психолого-педагогическую литературу, мы смогли рассмотреть понятие двигательных навыков с разных позиций авторов:

- по мнению А.Г. Маклаковой, моторика – это совокупность двигательных реакций, сложных двигательных действий, навыков и умений;

- по мнению М.Г. Борисенко, мелкая моторика – большое количество различных движений, от примитивных жестов (захват) до очень мелких движений (почерк) [3];

- по словам Н.А. Бернштейна, мелкая моторика – это преодоление чрезмерных степеней свободы движущегося органа, другими словами, превращение его в управляемую систему [2].

Мы провели опрос среди родителей об их предпочтениях в отношении дидактических игрушек для ребенка. Большинство родителей знают и понимают, что такое дидактическая игрушка. В целом родители выбирают дидактические игрушки для своих детей, понимая их значение для развития ребенка. Главным



требованием к игрушке родители выделяют её безопасность и привлекательность для ребенка. Родители отметили, что вначале презентуют игрушку ребенку, показывают какие игровые действия можно с ней выполнять, а затем предоставляют возможность играть самостоятельно.

На вопрос: «Каким игрушкам вы отдаёте свой выбор?», родители отметили такие дидактические материалы, как шнуровка, лабиринты, бизборды. Опрос показал, что самыми популярными дидактическими игрушками у современных родителей стали наборы для развития моторики и электронные игрушки.

На основе методической литературы и практического опыта работы с детьми мы можем предложить следующие игровые дидактические материалы для развития моторики детей: сортеры (учат малыша мыслить, анализировать, запоминать); шнуровка (повышение ловкости, улучшение сенсорных способностей); бизборд (развитие мелкой моторики, навык самообслуживания); мозаика (развитие образного мышления, воображения, развитие мелкой моторики, развитие художественного вкуса); рамка-вкладыш (поддержка познавательного интереса, расширение и закрепление знаний об окружающих предметах); игровые наборы М. Монтессори, Дары Фребеля (развитие логических способностей, развитие мелкой моторики, формирование элементарных математических представлений); лабиринты (развивает мелкую моторику кистей и пальцев рук, учится правильно держать карандаш и др.); конструктор (магнитный, пластмассовый, с присосками) – улучшение концентрации внимания, развитие усидчивости, сосредоточенности, формирование образного и пространственного мышления, развитие мелкой моторики).

Таким образом многообразие различного дидактического материала, дидактических игрушек создаёт условие для развития мелкой моторики ребенка, разнообразные движения с игрушками позволяют активизировать разные группы мышц руки, способствуют развитию психических познавательных процессов, тем самым задают вектор развития малыша.

#### *Список литературы*

1. Бабунова Т.М. Дошкольная педагогика / Т.М. Бабунова. – М.: Сфера, 2007. – 204 с.
2. Бернштейн Н.А. Физиология движений и активность / Н.А. Бернштейн. – М.: Академия, 2010. – 284с.
3. Борисенко М.Г. Наши пальчики играют / М.Г. Борисенко. – Екатеринбург: Паритет, 2005. – 204 с.

## ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ И ВОЗРАСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ, ОБУСЛОВЛЕННЫЕ ЦИФРОВОЙ СОЦИАЛИЗАЦИЕЙ

*Бакулина Дарья Андреевна*  
студентка

Научный руководитель

*Пазухина Светлана Вячеславовна*

почетный профессор Российской академии образования,  
член-корреспондент Российской академии естественных наук,  
член Общероссийской общественной организации  
«Федерация психологов образования России»,  
д-р психол. наук, доцент, доцент, заведующая кафедрой

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

### ТРУДНОСТИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ САМООПРЕДЕЛЕНИИ СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ С ВЫСОКИМ УРОВНЕМ ТРЕВОЖНОСТИ

*Аннотация:* в статье рассматриваются психологические особенности подростков, которые связаны с изменениями в современном мире. Особое внимание уделяется трудностям профессионального самоопределения у подростков с высоким уровнем тревожности. Приводятся данные диагностики, которые подтверждают наличие у современных школьников этих проблем.

*Ключевые слова:* тревожность, подростки, профессиональное самоопределение.

Актуальность данной темы заключается в том, что современный мир характеризуется постоянными изменениями, которые происходят в различных сферах жизни людей: в образовательной, социальной, экономической, политической и т. д. Такие перемены существенно сказываются на воспитании и становлении будущего поколения. Подростки в настоящее время имеют ряд качеств и особенностей, которые отличают их от предыдущего поколения подростков.

Подростковый возраст – важный период в жизни человека, в котором закладываются основные черты и качества личности. Он полон противоречий, так как с одной стороны – это возраст вступления во взрослую жизнь и усвоения новых социальных ролей. С другой стороны, чувство «взрослости» у подростков еще не окрепшее и им сложно полностью реализовать себя как взрослых людей, брать на себя ответственность и соответствовать ожиданиям со стороны окружающих. Научные исследователи обратили своё внимание на ряд характеристик, которые проявляются в поведении современных подростков.

Е.Г. Черникова, Т.Г. Пташко и Н.А. Соколова провели свою диагностику, где выявили социально-психологические особенности подростков. Результаты получились следующими: самыми значимыми для подростков качествами являются честность, доброта, чувство юмора, надежность и искренность; более половины подростков ведут здоровый и активный образ жизни; свободное время они проводят либо общаясь с друзьями, либо в интернете; среди жизненных ценностей наиболее распространены счастливая семья, любимая профессия и надежные друзья [1].

Мы обратили внимание на то, как у подростков проходит профессиональное самоопределение. Под профессиональным самоопределением принято понимать комплексный процесс, который характеризуется появлением новообразований и личностных качеств, приводящих к выбору направления профессиональной деятельности. Именно в подростковом возрасте этот процесс становится наиболее актуальным и значимым: учащиеся школ должны выбрать профильный класс или поступить в колледж, техникум для подготовки к дальнейшей профессиональной деятельности [3].

Перед современными подростками открываются широкие возможности для построения своей образовательной траектории. Однако, не все школьники могут правильно воспользоваться ими. Многие дети сталкиваются с трудностями, которые вызывают у них напряжение, стресс и тревожность.

Тревожность – это склонность человека к переживанию тревоги, которая является одним из основных параметров индивидуальных различий и характеризуется низким порогом возникновения реакции тревоги [2].

Нельзя не сказать о взаимосвязи тревожности и профессионального самоопределения. Зачастую будущее для подростков – туманно и непонятно, а неизвестность рождает страхи. Тревога в свою очередь мешает школьнику попробовать себя в той или иной деятельности, проявить свои способности. Человек с тревожностью более замкнут и не уверен в своих силах, что мешает ему реализовать себя.

Мы провели исследование, которое подтвердило наличие у учащихся 7 класса (в количестве 21 человека) с высоким уровнем тревожности трудностей с профессиональным самоопределением.

Первая методика, которую мы использовали в процессе диагностики, это «Самооценка психических состояний личности» Г. Айзенка. Её цель – определение уровня тревожности, фрустрации, агрессии и ригидности личности. Вторая методика «Опросник профессиональных склонностей» Л. Йовайши (модификация Г.В. Резапкиной). Её цель – выявление склонностей учащихся к различным сферам профессиональной деятельности.

Анализ психических состояний показал следующие результаты. Высокая тревожность была выявлена у 8 человек, умеренная у 8 (показатель нормы, средние значения), а у 5 низкая, что говорит об отсутствии у этих подростков тревожности. Высокий показатель тревожности свидетельствует о возможном переживании эмоционального дискомфорта, связанного с ожиданием неблагоприятного исхода, с предчувствием грозящей или кажущейся таковой опасности.

Анализ шкалы фрустрации позволил выявить у 8 школьников ее отсутствие, то есть у таких школьников наблюдается высокая самооценка,

## Индивидуальные и возрастные особенности обучающихся, обусловленные цифровой социализацией

устойчивость к неудачам, нет боязни трудностей. У 13 подростков показатель средний, фрустрация имеет место. Высокие показатели по данной шкале в этой группе испытуемых отсутствуют.

В классе было выявлено 5 человек с высокими показателями агрессивности. У таких подростков нет выдержки, есть трудности при общении со сверстниками. Средний уровень агрессии наблюдается среди 11 подростков. Низкие показатели, то есть отсутствие агрессивности, выявлено у 5 подростков.

Высокие показатели ригидности были обнаружены у 5 человек. Это показывает неизменность их поведения, убеждений, взглядов, даже если они расходятся, не соответствуют реальной обстановке, жизни. У 13 подростков средние показатели ригидности и у 3 низкие (быстрая и легкая переключаемость).

Полученные данные по методике «Самооценка психических состояний личности» Г. Айзенк отражены на рисунке 1.

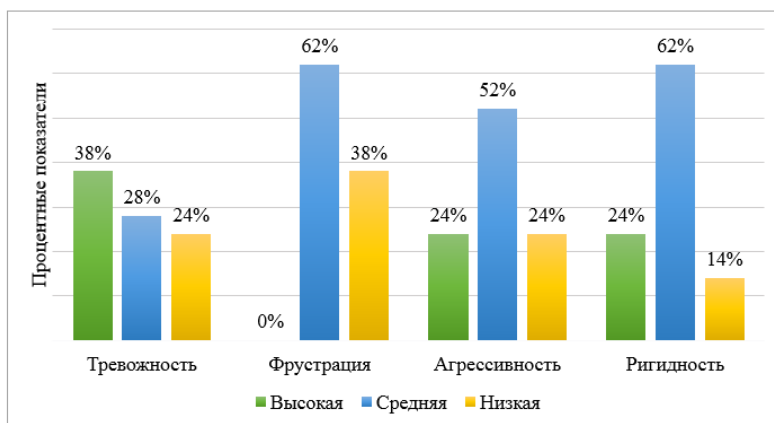


Рис. 1. Процентное соотношение выявленных показателей тревожности, фрустрации, агрессивности и ригидности

Вторая методика, которую мы использовали в процессе диагностики, это «Опросник профессиональных склонностей» Л. Йовайши (модификация Г.В. Резапкиной). Только у двух испытуемых ярко выражена профессиональная склонность (склонность к эстетическим и к экстремальным видам деятельности). У большинства (у 12 человек) профессиональная склонность имеет среднюю выраженность. Среди большинства распространена склонность к работе с людьми, к работе на производстве, к эстетическим и к экстремальным видам деятельности. У остальных 7 школьников профессиональная склонность ко всем видам деятельности выражена слабо.

Полученные данные по методике «Опросник профессиональных склонностей» Л. Йовайши (модификация Г.В. Резапкиной) отражены на рисунке 2.

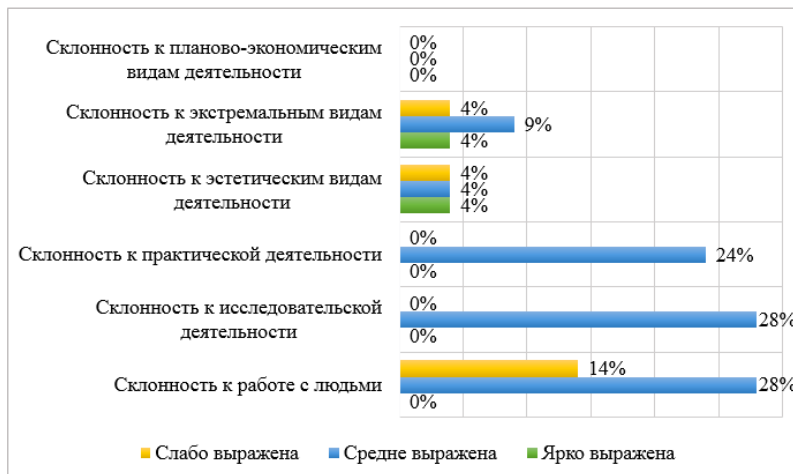


Рис. 2. Профессиональная склонность среди подростков в процентном соотношении

Таким образом, мы пришли к выводу, что современные подростки имеют собственные, уникальные качества и характеристики. Также они сталкиваются и с проблемами, которые раньше не были так распространены среди молодых людей. Трудности с профессиональным самоопределением и наличие тревожности – некоторые из таких проблем, которые мы диагностировали и выявили в своем исследовании.

**Список литературы**

1. Астахова Л.Г. Особенности развития личности современных подростков / Л.Г. Астахова, Е.Н. Буслаева // European research. – 2015. – №10 (11) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-razvitiya-lichnosti-sovremennyh-podrostkov> (дата обращения: 01.05.2023).
2. Мэй Р. Смысл тревоги / Р. Мэй. – М.: Класс, 2011. – 361 с.
3. Психологический словарь-справочник. – М.: Харвест, 2016. – 455 с.

*Грищенко Алина Дмитриевна*

студентка

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный

педагогический университет

им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»

г. Липецк, Липецкая область

## ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ВОЗДЕЙСТВИЕ НА ЛЮДЕЙ В СРЕДСТВАХ МАССОВОЙ КОММУНИКАЦИИ

***Аннотация:** в статье рассматриваются способы психологического влияния на человека в массмедиа. Исследуется воздействие на человека с позиции позитивного или негативного эффекта. Происходит анализ понятия «средства массовой коммуникации» и определяется его роль в современном обществе.*

***Ключевые слова:** средства массовой коммуникации, человек, психологическое воздействие, влияние, методы манипулирования.*

В современном мире средства массовой коммуникации охватывают практически всю часть населения нашей планеты. Даже в деревнях и селах у людей есть доступ к новостным источникам. Человек большое количество времени проводит у экранов телевизора, более молодое поколение заменяет его телефонами. Из этого можно сделать вывод, что большинство информации мы получаем из сми, а это значит, что массмедиа оказывает огромное влияние на людей.

Средства массовой коммуникации – один из способов получения информации человеком. Они рассчитаны на большое количество людей, передача информации ведется при помощи технических средств (радио, компьютерная техника, телевизоры и т. д.). В современном мире статус крупных предприятий, публичных личностей, компаний оценивается с позиции популярности в информационном пространстве. Деятельность средств массовых коммуникаций организуется и управляется специальными учреждениями – редакциями газет, радио, телевидения [1, с. 7]. Однако не вся информация, находящаяся на просторах Интернета имеет подконтрольный вид. Именно поэтому поиск интересующих сведений должен иметь четкий и организованный характер.

Изучением данной проблемы занимались множество ученых. Так, например, А.А. Данилова писала о влиянии информационных источников так: «в становящемся информационном обществе именно воздействующая функция считалась основной функцией средств массовой информации» [3, с. 7]. Ричард Харрис в своей книге «Психология массовых коммуникаций» пишет: «любой тип рекламы в СМИ – печатной, телевизионной или радиорекламы – использует разнообразные психологические приемы, чтобы задеть потребителя за живое» [4, с. 70]. Тем самым информация, которую мы получаем, так или иначе связана с нашими основными или скрытыми потребностями.

Информационная среда на данном этапе жизни является необходимым компонентом в социализации личности. Она является своеобразным посредником между человеком и окружающим миром. С таким типом

взаимодействия чаще всего сталкиваются подростки, которые чувствуют себя комфортно при общении в сети, но имеют барьеры в ведении живых диалогов. В Интернете ребенок может придумать себе вымышленные способности и таланты, представить такую жизнь, о которой он заведомо мечтает. Тем самым он начинает считать, что его реальное бытие хуже виртуального и привыкает взаимодействовать только через экран монитора. Злоупотребление использованием такого средства коммуникации несет в себе определенные проблемы. Ребенок становится закрыт от окружающего его реального мира. Общение в социальной сети, как правило, не приносит ему никаких негативных эмоций и не предлагает решать возникающие жизненные ситуации. Подросток становится зависим и теряет свою способность взаимодействовать с людьми вживую.

Средства массовой коммуникации оказывают большое влияние на психологическое восприятие человека. Такое активное воздействие может привести к проблемам большой общественной группы или целых слоев общества. Люди буквально «заражаются» информацией, полученной из телевидения и воспринимают ее истинной. Существует множество видов психологического воздействия на человека из средств массовой информации:

1. Метод стереотипов. Такой метод основывается уже на предшествующем социальном опыте. Он может повлиять на человеческое сознание по-разному. Все зависит от ситуации, к которой был применен данный метод воздействия. Например, стереотип может мешать формированию новых убеждений в постоянно изменяющемся мире, тем самым останавливать процесс развития.

2. С.А. Зелинский предложил ещё один метод психологического воздействия через средства массовой информации. Это метод авторитетности манипулятора. Этот вид манипуляций исходит из такой специфики психики индивида, как поклонение авторитетам в какой-либо области [2, с. 349]. Ученый также отмечает, что часто бывает так, что результат того самого «авторитета» относится совсем к другой области, не освещающей в сми, однако манипуляция на человека все же срабатывает.

3. Метод внушения – один из наиболее часто встречающихся психологических способов воздействия через средства массовой информации. Сущность внушения заключается в воздействии на человека, в результате которого у него появляются новые чувства, установки, которые ранее были ему не свойственны. Находясь под внушением, человек не контролирует направленное на него воздействие [5].

4. Метод дезинформации – способ психологического влияния на человека, путем искажения действительной информации. Репортеры, журналисты и заказчики держат установку сделать шоу, то, что будет интересно смотреть. Создаются скандальные, ложные заголовки, где текстовая информация статьи может категорично не соответствовать названию. В этом методе применяется гиперболизация проблемы, чтобы вызвать у смотрящего определенные эмоции, тем самым воздействовать на него.

5. Метод семантического манипулирования. Этот метод заключается в правильно подбранном наборе слов, предложений, понятий, вызывающих у человека позитивные или негативные ассоциации [5]. Такой способ психологического воздействия на человека позволяет легко убедить его, в силу его установок на жизнь и убеждений.

## Индивидуальные и возрастные особенности обучающихся, обусловленные цифровой социализацией

Таким образом, исходя из всего выше написанного, можно сделать вывод, что средства массовой коммуникации играют большое значение в жизни современного общества. Люди начинают пользоваться электронными источниками с самого раннего возраста, пожилое поколение, в основном, получает информацию из телевидения. Такое активное применение информационных технологий существенно сказывается на жизни каждого человека. В связи с этим, в средствах массовой информации, стали применяться методы психологического воздействия на людей. Большое количество способов влияния не несет негативных последствий, но есть и те, которые пагубно сказываются на человеке, получающем эту информацию. Именно поэтому времяпровождение в Интернете, у экранов телевизора должно иметь организованный характер, чтобы весь поток получаемых сведений рационально воспринимался человеком.

### *Список литературы*

1. Васильева В.П. Психология массовой коммуникации: коммуникатор, аудитория, сообщение, каналы, эффекты и эффективность: хрестоматия / под ред. канд. филол. наук К.В. Киуру. – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2007. – 265 с.
2. Зелинский С.А. Информационно-психологическое воздействие на массовое сознание. Средства массовой коммуникации, информации и пропаганды – как проводник манипулятивных методик воздействия на подсознание и моделирования поступков индивида и масс. – СПб.: СКИФИЯ, 2008. – 280 с.
3. Данилова А.А. Манипулирование словом в средствах массовой информации. – 2-е изд. – М.: Добросвет; Изд-во КДУ, 2011. – 232 с.
4. Ричард Харрис. Психология массовых коммуникаций / Харрис Ричард. – 4-е международное изд. – М.: Олма-Пресс, 2002.
5. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://studopedia.ru/19\\_324115\\_metodi-vliyaniya-sredstv-massovoy-informatsii-na-cheloveka.html](https://studopedia.ru/19_324115_metodi-vliyaniya-sredstv-massovoy-informatsii-na-cheloveka.html)

*Сафонова Людмила Анатольевна*

канд. пед. наук, доцент

*Тараканов Данила Витальевич*

студент

ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет им. М.Е. Евсевьева»  
г. Саранск, Республика Мордовия

DOI 10.31483/r-106749

## СПОСОБЫ ОРГАНИЗАЦИИ САМООБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В КУРСЕ ИНФОРМАТИКИ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Аннотация:* в статье рассматриваются способы организации самообразовательной деятельности учащихся колледжа в курсе информатики. Авторами подчеркивается значимость формирования самообразовательной деятельности на всех этапах обучения информатике, а также подробно описаны теоретические особенности формирования самообразовательной деятельности учащихся по информатике в рамках учебной деятельности с использованием кейс-технологии.



*Ключевые слова:* самообразование, самообразовательная деятельность на учебных занятиях по информатике, проблемное обучение, кейс-технологии, Google-сервисы.

Дисциплина «Информатика» располагает широким потенциалом средств, которые позволяют учитывать возможности, способности и интересы учащихся образовательных организаций, реализующих основную профессиональную образовательную программу СПО на базе основного образования с одновременным получением среднего общего образования, а также обеспечивают индивидуализацию образовательного процесса и предоставляют учащимся возможность самореализоваться, развивают у них самостоятельность и творческие способности. Большая часть учащихся осуществляют самообразование в рамках изучения информатики, так как объект изучения в информатике – компьютер, в то же время является объектом взаимодействия и средством обучения.

Однако, стоит отметить, что приобретенные знания и умения в большей степени практикоориентированы и узконаправлены, в них нет фундаментальности и системности, а самообразовательная деятельность учащихся несистематизирована, стихийна и носит поверхностный характер. Так же отметим, что в последнее время происходит спад познавательной активности обучающихся из-за трудностей в процессе организации обучения информатике с использованием традиционных методов и форм. На это влияют несколько факторов: изучение информатики только в условиях аудиторно-урочной системы, ограничение курса временными рамками и различный уровень подготовки студентов. Следовательно, сложившееся противоречие между проблемами, которые имеются в области методики обучения информатики, и необходимостью формированию навыков самообразования у учащихся, которые требуются в современном обществе, определяет потребность в поиске новых подходов, которые способствуют формированию и дальнейшему развитию навыков самообразования у обучающихся.

Исследователи трактуют понятие «самообразовательная деятельность» по-разному. Обобщив различные подходы к определению данного понятия, мы приходим к выводу, что самообразовательная деятельность учащихся – это систематическая и целенаправленная самостоятельная деятельность, направленная на углубление уже имеющихся и получения новых знаний и умений по определенной дисциплине.

Такие личностные качества учащихся как: наличие познавательных потребностей и интересов, положительные мотивы к самосовершенствованию, устремленность к достижению поставленной цели и сила воли, во многом определяют стремление к самообразованию. Формирование и развитие навыка самообразовательной деятельности у учащихся происходит за счет стимулирующих факторов, среди которых учебные занятия, внеурочная деятельность, наличие дополнительных источников знаний, подготовка к будущей профессии и нужда в применении приобретенных знаний являются основными.

Для того, чтобы научить студентов самостоятельному мышлению, работе с информацией, групповой работе, эффективному использованию

ресурсов, сопоставлению теории с практикой и сформировать навык самообразования следует использовать различные педагогические технологии.

Одной из таких технологий, отвечающей всем требованиям ФГОС является проектная деятельность. Например, на практических занятиях по информатике можно использовать мини-проекты по таким темам, как «Системы счисления», «Информация», «Компьютер» и т. д. Так же можно использовать полноценные проекты по таким темам, как «MS Excel», «Программирование», «HTML» и т. д. Начиная с основной школы обучающиеся уже приступают к самостоятельному поиску информации по заданному вопросу (единицы измерения количества информации, машина Беббиджа и т. д.). При проверке ответов на данные вопросы учитель формирует у учащихся первые навыки выбора действительно необходимой информации. В курсе информатики среднего профессионального образования обучающиеся выполняют объемные и достаточно сложные проекты, поэтому умения поиска, анализирования и обработки большого объема различной информации будут им необходимы.

Для достижения более высоких результатов в обучении информатике, можно использовать различные способы активизации интереса обучающихся к пополнению знаний самостоятельно. Проблемное обучение уже давно зарекомендовало себя в роли средства стимуляции самостоятельной познавательной деятельности. Проблемное обучение можно отнести к числу развивающих, т. к. его задача – развитие интеллекта обучающихся за счет повышения роли самостоятельности студентов в процессе разрешения проблемных ситуаций, активной познавательной деятельности, в условиях свободы применения способов умственной деятельности.

Основным условием побуждения обучающихся к развитию самообразования – проблемная ситуация. Проблемная ситуация стимулирует к поиску новых способов действия или объяснения. В содержание проблемной ситуации входят три основных компонента:

- 1) необходимость обучающихся в новом способе действия или знании;
- 2) знание, которое неизвестно студенту и которое он должен усвоить;
- 3) уже имеющиеся знания и умения, которые ранее усвоили студенты.

К проблемному методу обучения можно отнести кейс-метод.

Кейс-метод, по мнению Л.В. Покушаловой, является методом активного проблемного-ситуационного анализа, при котором обучение основано на решении задач-ситуаций [4].

Е.С. Полат определяет кейс-технологии как интерактивные технологии обучения, которые формирует у учащихся личностные качества, знания и умения на основании анализа и решения смоделированной или реальной проблемной ситуации, представленной в контексте профессиональной деятельности [5].

В условиях цифровизации образования мы предлагаем использовать кейс-метод совместно с облачными технологиями (Web 2.0). Применение сервисов Web 2.0 в образовательном процессе делают уроки запоминающимися, привлекательными и более эффективными, тем самым повышается мотивационный интерес к обучению.

Обоснование выбора применения облачных технологий в образовательном процессе, а именно, на уроках информатики, представлено на рисунке 1.

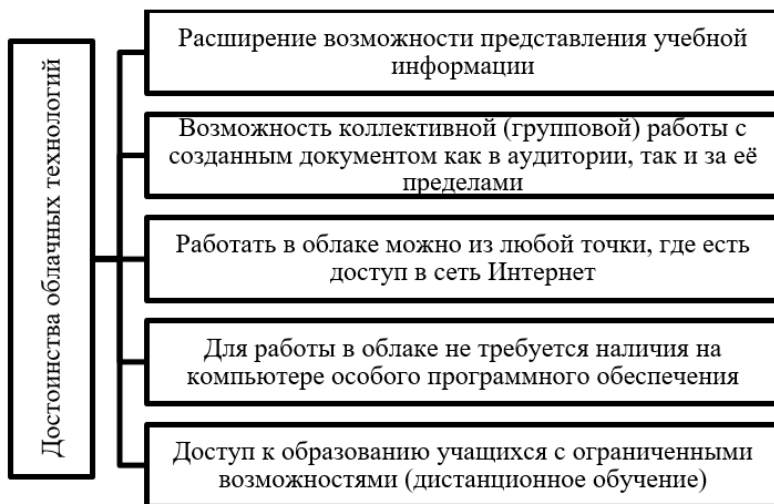


Рис. 1. Обоснование выбора применения облачных технологий в образовательном процессе

На учебных занятиях по информатике можно использовать облачные сервисы Google – это один из вариантов сервисов Web 2.0, т.к. они просты в использовании и предоставляют широкий круг возможностей как для учащихся, так и для преподавателей.

В качестве примера использования кейс-метода совместно с облачными технологиями с целью развития у учащихся умений самообразовательной деятельности может служить кейс «Как выбрать антивирус». Данный кейс можно предложить учащимся первого курса среднего профессионального образования при изучении темы «Вирусы и антивирусные программы». Результатом выполнения кейса будет презентация в облачном сервисе Google.

Этапы выполнения кейса «Как выбрать антивирус» с использованием презентации в облачном сервисе Google:

*1 этап.* Подготовка.

а) ознакомление с текстом кейса: *«Являясь непосредственным пользователем интернет-ресурсов, вам необходимо проанализировать рынок антивирусных программ, сделать выбор антивирусной программы по функциональности и по цене. Для этого вам необходимо:*

- рассмотреть основные типы компьютерных вирусов;
- изучить характеристики антивирусных программ различных фирм;
- ознакомиться с прайс-листом на имеющиеся в продаже антивирусное программное обеспечение;
- составить рекомендации, которых стоит придерживаться при выборе антивируса»;

б) знакомство с критериями оценки работы;

в) регистрация аккаунта Google на Gmail.com.

## Индивидуальные и возрастные особенности обучающихся, обусловленные цифровой социализацией

---

*2 этап.* Распределение по группам. Группа делится на мини-группы по 8–10 человек, выбирается в мини-группах кураторов. Подобное распределение и выбор куратора помогает преподавателю эффективнее осуществлять процесс совместной деятельности.

*3 этап.* Совместная работа над сетевой презентацией. Преподаватель в облачном хранилище для презентаций по определенной теме создает общую папку, затем открывает доступ к ней каждому участнику группы. Студентам необходимо дополнить информацией данную презентацию, то есть каждый обучающийся должен дать ответ на конкретный вопрос на отведенном ему слайде.

*4 этап.* Защита выполненных работ.

Залогом успешной организации самообразовательной деятельности обучающихся является определение преподавателем сложностей, которые возникают или могут возникнуть у них в процессе самообразования по информатике, например:

- боязнь нажать «не ту кнопку»;
- страх работы с компьютером;
- отсутствие навыков работы со справочной системой компьютера;
- неправильная формулировка поисковых запросов и т. д. [21, с. 38].

Для того, чтобы обучающиеся не испытывали трудностей в процессе самообразования по информатике и с легкостью включались в него, преподавателю следует выбирать такие темы и задания, которые полностью соответствуют возрастным особенностям студентов среднего профессионального образования. Такой подход позволит обучающимся выполнять задания по собственному желанию, а не только по требованию преподавателя.

Благоприятная психологическая атмосфера на учебном занятии так же играет важную роль в процессе самообразовательной деятельности студентов. Благоприятную атмосферу на уроке информатики можно получить за счет организации работы в парах, взаимному контролю учащихся. Такая работа способствует формированию доверительных отношений между студентами. Если одному из участников группы понадобится помощь в выполнении задания, он может обратиться за ней к однокласснику. Таким образом обучающиеся смогут узнать плюсы работы в группе (в парах) и начать чувствовать себя командой. Немаловажную роль в благоприятной атмосфере урока играют отношения между обучающимися и преподавателем. Преподавателю следует создать атмосферу свободного общения между собой и студентами, но при этом не забывая про субординацию.

Активное самообразования обучающихся на учебных занятиях по информатике происходит за счет того, что студентам предоставлено большое количество возможностей применения теоретических знаний в выполнении различных видов практических работ. Однако роль курса информатики в современном обществе неизменно растет, и становится актуальной проблема дефицита учебного времени. Также становится сложно замотивировать обучающихся к изучению информатики, так как теряется новизна основного средства и объекта изучения – компьютера. Педагогам приходится находить новые методические решения

преподнесения теоретического материала, а также резервы учебных часов для более глубокого усвоения предмета.

**Список литературы**

1. Безрукова В.С. Словарь нового педагогического мышления / В.С. Безрукова. – Екатеринбург: Изд-во Свердловского педагогического института, 2012. – 94 с.
2. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов / И.А. Зимняя. – М.: Логос, 2011. – 384 с. – ISBN 978-5-9770-0518-0.
3. Золотайко М.Л. Развитие познавательной деятельности средствами информационных технологий на уроках информатики: дис. ... канд. пед. наук / Золотайко Марина Леонидовна; Московский государственный университет. – М., 2005. – 189 с.
4. Покушалова Л.В. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения студентов / Л.В. Покушалова // Молодой ученый. – 2011. – Т. 2. №5 (28). – С. 155–157.
5. Полат Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие для студентов вузов / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина. – М.: Академия, 2008. – 368 с. – ISBN 978-5-7695-7057-5.

**Солнцева Полина Владимировна**  
студентка

Научный руководитель

**Пазухина Светлана Вячеславовна**  
почетный профессор Российской академии образования,  
член-корреспондент Российской академии естествознания,  
член Общероссийской общественной организации  
«Федерация психологов образования России»,  
д-р психол. наук, доцент, доцент, заведующая кафедрой

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

## **ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ САМООЦЕНКИ ПОДРОСТКОВ**

***Аннотация:** статья посвящена актуальной на сегодняшний день проблеме становления самооценки подростков. Рассматриваются такие понятия, как самооценка и Я-концепция, подростковый возраст, а также изучение проблемы зарубежными и отечественными учёными. В статье рассматриваются и подробно описываются уровни самооценки, функции и факторы, которые влияют на её формирование. Делается также вывод о том, что формирование адекватной самооценки подростков способствует дальнейшему благополучию в жизни в их жизни.*

**Ключевые слова:** самооценка, подростковый возраст, Я-концепция.

Рассмотрение самооценки является актуальной проблемой в современном мире, так как требования общества к людям регулярно увеличиваются, подобное давление может негативно сказываться на самооценивании. Самооценка представляет собой оценивание личностью самого себя, положения среди других людей, своих ценностей, устремлений и

## Индивидуальные и возрастные особенности обучающихся, обусловленные цифровой социализацией

взглядов, поведения, успеха или неудачи в деятельности, которая выступает для человека значимой [2, с. 25].

Самооценка является одним из значимых показателей, оказывающих влияние на жизнь человека. Убежденность в своих сильных сторонах и преимуществах способствуют формированию успеха и, противоположно стеснительность, неуверенность противодействуют реализации внутренних потребностей и целей. Но подростки, в силу своего возраста могут неадекватно оценивать себя, в связи с этим становится актуальным рассмотрение специфики формирования самооценки в подростковом возрасте.

Возрастной период человека от 11 до 14 (15) лет в психологии принято называть подростковым, его выделяют как переходный, трудный, критический возраст. Американский психолог и педагог С. Холл характеризовал подростковый возраст как период «бури и натиска» [10, с. 95].

В подростковом возрасте происходят не только анатомо-физиологическое развитие, в особенности изменения наблюдаются в плане формирования личности подростка. К центральным психологическим новообразованиям данного возрастного периода относятся – появление самосознания, которое предоставляет возможность познать себя и связано с открытием мира собственных переживаний, чувство взрослости, повышенная возбудимость, частая смена настроения, особое развитие волевых качеств и т. д. [7, с. 115].

Советский психолог Л.С. Выготский был одним из первых, указав на то, что главным центральным новообразованием подросткового возраста является самосознание [4, с. 35]. Л.И. Божович также считала, что возникновение нового уровня самосознания подростком является характерной чертой способности и потребности познать самого себя как личность, с присущими ей качествами. Это способствует самоутверждению и самовыражению подростков. Лишение или ограничение данных стремлений является основой кризиса подросткового возраста [3, с. 26].

Д.Б. Эльконин, в своих трудах отмечает, что критические явления подросткового периода связаны с формированием чувства взрослости как образования сознания [6, с. 13]. Стремление к взрослости выражает новую жизненную позицию, отношению к людям и миру в целом, систему новых стремлений, переживаний и т. д. Особая социальная активность подростков находится в специфичном расположении к усваиванию норм, ценностей, различных способов поведения, которые присуще миру взрослых в их взаимоотношениях.

Подросткам свойственно смотреть на свои способности и возможности со стороны, сравнивая себя со взрослыми и сверстниками. В дальнейшем происходит переход от ориентации на оценку окружающих к ориентации на самооценку, формируется представление о своём идеальном – Я.

Помимо реального «Я» «Я-концепция» включает в себя идеальное «Я». При высоком уровне притязания и низком осознании своих способностей, навыков и т. д. идеальное «Я» может сильно отличаться от реального. Разрыв между совершенным и действительным образом может привести к тому, что подросток становится неуверенным в себе, выражает недовольство и обидчивость, упрямство, агрессивное поведение и высказывания в адрес других людей [6, с. 45].

Образ «Я», который подростки формируют в собственном сознании многообразен и отражает всю полноту их жизни. Представление о своих интеллектуальных способностях, характере и других качествах, объединяются и образуют высокий пласт Я-концепции» – так называемое реальное «Я».

Немецкий психолог Э. Эриксон выделял параметры развития, характерные для каждого возрастного этапа развития человека. Для подростка, по его мнению, этот параметр колеблется между положительным полюсом идентификации собственного Я и отрицательным полюсом путаницы социальных ролей, которые подросток должен собрать в единое целое, связать с прошлым и направить в будущее [12, с. 78].

Советский и российский психолог Р.С. Немов считает, что развитие самооценки зависит от особенностей определённого возрастного периода. Роберт Семёнович в своих трудах говорит, что активный процесс когнитивного развития происходит в подростковом возрасте, так как рост сознания и самосознания подростка становится особенно выраженным [7, с. 212].

Д.И. Фельдштейн исследуя самооценку подростков говорит, что возрастной период (10–11) лет определяется особой критичностью в оценивании себя. В возрасте 12–13 лет формируется общая адекватная самооценка большинства подростков, проявляется ситуативное отношение к себе, в том числе и отрицательное, которое зависит от оценивания окружающих людей, особенно важным становится отношения к подростку сверстников. Развитие самооценки подростков (14–15) лет формируется ориентацией на определённый стандарт, опирающийся на идеальные характеристики других людей, важные для подростка. Этот период характеризуется возникновением «оперативной самооценки», которая определяет отношение к себя «здесь и теперь» и основывается на сравнении себя как личности и своего поведения с определёнными нормами, выступающими «идеальной формой» себя и собственного поведения [11, с. 103].

В психологии выделяют три уровня самооценки: высокая, средняя, низкая [10, с. 656].

Подростки с завышенной самооценкой переоценивают себя и свои возможности, у них присутствуют завышенные ожидания от окружающего мира, что может привести к депрессии, в случае неспособности подростка удовлетворить свои амбиции. Они не принимают критику и не признают в себе какие – либо недостатки, считая это проявлением неуважения к себе, и дают понять, что мнение других людей ему безразлично. Если что-то идет не так как запланировано подростком, случаются неудачи, они надолго могут выбиться из ритма жизни, впасть в апатию и раздражительность из-за недостигнутого желаемого результата.

Подростки со средним уровнем самооценки, или как принято называть её психологами адекватной, имеют обширный круг интересов, их активность имеет направление на различные виды деятельности, так же на межличностные контакты, которые умеренны и целесообразны и не являются деструктивными. Они направлены на познание других и себя в процессе общения, критику в свой адрес воспринимают адекватно, не принижают свои достоинства, но и не игнорируют свои недостатки и стараются их компенсировать или преодолеть.

Подростки с низкой самооценкой видят в своих суждениях и действиях отрицательные черты, зачастую сравнивая себя с идеальными образами, у них возникают сложности с определением своих потребностей, трудности с принятием комплиментов, похвалы, знаков внимания, в ситуациях, требующих от них принятия решения они не могут этого сделать, так как боятся осуждения от окружающих и то, что результат их действия будет негативным. Они критикуют не только себя и свою деятельность, но и других людей, так как боятся допустить ошибку и требуют того же от окружающих.

Временная отнесенность содержания самооценки позволяет выделять ее разные виды: она может функционировать как прогностическая, актуальная (симультанная, корригирующая) и ретроспективная.

Функция прогностической самооценки заключается в оценке субъектом собственной возможности и определяется отношением к ним. Она реализуется до начала деятельности или совершения действий. Функцией актуальной самооценки является оценка и основанная на ней коррекция исполнительских действий по ходу развертывания деятельности (поступка). Функция ретроспективной самооценки заключается в оценке достигнутого уровня развития, результатов деятельности, поведения и т. д. Ретроспективная самооценка также участвует в определении перспектив развития субъекта, она фиксирует положительные и отрицательные стороны своей деятельности и личности.

На становление самооценки подростков влияют многие факторы, включая: отношения родителей, положение среди сверстников, которое выступает как наиболее важное, в связи с тем, что ведущей деятельностью подросткового возраста выступает интимно-личностное общение, школьная среда.

Исходя из вышеперечисленного, мы пришли к выводу, что самооценка играет важную роль в развитии личности подростков. Через постоянное взаимодействие подростков со взрослыми, родственниками, сверстниками, происходит осознание границ своих возможностей. Чем более конструктивным будет это взаимодействие, тем адекватнее будет формироваться самооценка подростка. С возрастом представление о себе расширяется и углубляется, возрастает самостоятельность в суждениях о себе. Неадекватная самооценка, т.е. завышенная или заниженная препятствуют подростку в формировании адекватного оценивания себя и своих возможностей, поэтому крайне важно человеку, особенно подростку иметь адекватный уровень самооценки, который будет способствовать достижениям и успеху в дальнейшей жизни.

### *Список литературы*

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология: учебник и практикум для академического бакалавриата / Г.С. Абрамова. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2014. – 811 с.
2. Байковский Ю.В. Экстремальная психология. Словарь терминов / Ю.В. Байковский, Н.Г. Самойлов, А.В. Алёшичева. – М.: АГСПА, 2018. – 155 с.
3. Божович Л.И. Психологические особенности развития личности подростка / Л.И. Божович. – М.: Знание, 2016. – 140 с.
4. Выготский Л.С. Педагогика подростка. Психологическое и социальное развитие ребенка / Л.С. Выготский. – СПб.: Питер, 2021. – 224 с.



5. Глуханюк Н.С. Общая психология: учеб. пособие для вузов / Н.С. Глуханюк, С.Л. Семенова, А.А. Печеркина. – М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2005. – 3-е изд., доп. и испр. – 368 с.
6. Ермолаева М.В. Психология развития / М.В. Ермолаева. – 2-е изд. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2013. – 376 с.
7. Немов Р.С. Общая психология. В 3 т. Т. I. Введение в психологию: учебник / Р.С. Немов. – 6-е изд. – М.: Юрайт, 2011. – 726 с.
8. Огольцова Е.Г. Роль родителей в формировании самооценки ребёнка / Е.Г. Огольцова, А.А. Лесюнина, А.Г. Овчаренко // Молодой ученый. – 2017. – №48 (182). – С. 161–164 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/182/46807/> (дата обращения: 17.04.2023).
9. Робертс. Воспринятые семейных договорённостей и договорённостей между сверстниками и самооценка среди городских молодых подростков / Робертс [и др.] // Журнал раннего подросткового возраста. – 2000. – 20 (1). – С. 68–92.
10. Слободчиков В.И. Психология развития человека. Развитие субъективной реальности в онтогенезе: учебное пособие / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев; ПСТГУ. – М., 2013. – 300 с.
11. Фельдштейн Д.И. Мир детства в современном мире (проблемы и задачи исследования) / Д.И. Фельдштейн – М.: МПСУ; Воронеж: МОДЭК, 2013. – 336 с.
12. Эриксон Э. Идентичность: кризис и юность / Э. Эриксон. – М., 1996. – С. 152.

*Тринадцатко Ольга Алексеевна*  
старший преподаватель  
*Абдуллаева Лейла Илгар кызы*  
студентка  
ФГБОУ ВО «Тихоокеанский  
государственный университет»  
г. Хабаровск, Хабаровский край

## ОПРЕДЕЛЕНИЕ УРОВНЯ ТРЕВОЖНОСТИ У СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

*Аннотация: статья рассматривает проблему тревожности у современной студенческой молодежи. Указанная проблема весьма актуальна, так как именно по причине высокой тревожности происходят трудности процессов обучения, адаптации, а также социализации личности. Авторами предложена анкета для выявления уровня тревожности у современной студенческой молодежи.*

**Ключевые слова:** *тревожность, студенческая молодежь, личность.*

Тревога – одна из эмоций, присущая каждому человеку. Тревожиться в определенных ситуациях столь же естественно, как и испытывать страх, гнев или печаль. Повышенная тревожность – это не всегда патология. Иногда она является стабильным качеством личности, не мешающим его жизни и жизни его окружения. Но, тем не менее, частое ощущение тревожности и проявление симптомов, сопровождающихся с ней, может значительно затруднять качество жизни.

Как и со многими иными психологическими проблемами, чувство тревожности, чаще всего, берет свое начало из детства. Чаще всего это «несоответствия детей престижным устремлениям родителей», где родители

возлагают ожидания на детей и требуют их исполнения. У ребенка формируется иррациональные установки «я всегда должен быть на высоте», «нужно делать все идеально». Данные установки требуют много энергетических затрат, и если они не оправдываются, а ребенок терпит неудачу, у него начинается «зреть» тревога. А постоянное такое поведение формирует у ребенка устойчивое чувство тревожности. Во взрослом возрасте она начинает лишь усугубляться под действием повышения зон ответственности, стресса, загруженности и здесь уже начинается формироваться тревожное расстройство.

Что же может является причиной тревожности? Рассмотрим некоторые из причин:

- 1) эмоциональные переживания разного рода;
- 2) особенности воспитания и атмосфера в семье;
- 3) посттравматический стресс;
- 4) внутренний конфликт (проблемы с самооценкой, неудовлетворенность собой);
- 5) страх потерпеть неудачу. У человека играет негативная установка «я должен быть во всем успешен», и он считает, что ему ни в коем случае нельзя потерпеть неудачу.

Также в современном обществе более чем достаточно факторов, влияющих на развитие тревожности. Среди них можно выделить следующие:

- 1) быстрый темп жизни;
- 2) отношение окружающих людей;
- 3) давление со стороны начальства/родственников;
- 4) социальное положение;
- 5) успеваемость в университете/на работе.

К чему же может привести хроническое ощущение тревоги? Например, к апатии, бессоннице, переутомлению и отсутствию аппетита. Последствия всех перечисленных пунктов могут усугубиться и привести к более серьезному положению, более опасному для здоровья.

Проблема тревожности современной студенческой молодежи находит свое отражение в трудах многих ученых: А.Г. Александров [1], П.И. Лукьянёнок [1], О.Ф. Григорьева [2], К.А. Холуева [2], М.А. Звенигородская [3], Р.Е. Тарасова [4], Ю.В. Шульгина [5] и др.

Студенческие пора – довольно сложный этап в жизни человека. На данном этапе формируется личность студента, могут претерпевать изменения моральные ценности и жизненные позиции, а также вся его дальнейшая жизнь. Поэтому высокий уровень тревожности может помешать успешно пройти этот нелегкий этап.

Нами было проведено анкетирование среди студенческой молодежи, которым был предложен следующий перечень вопросов:

1. Вы волнуетесь при ответе на вопрос или при выступлении на паре?
2. Выполнив задание, волнуетесь ли вы о том, как хорошо оно выполнено?
3. Волнуетесь ли вы перед предстоящим зачетом/экзаменом?
4. Бывает ли так, что, выступая перед группой, вы начинаете заикаться и забывать слова?
5. Обычно вы спите беспокойно/не можете заснуть перед днем, в который должна быть контрольная/зачет/экзамен?

6. Если вы не можете ответить на поставленный преподавателем вопрос, часто ли вы чувствуете, что готовы расплакаться?

7. Часто ли у вас дрожат руки при написании итоговых работ или при ответе на вопрос преподавателя во время пары?

8. Вам с трудом дается удерживать внимание на словах преподавателя/лекции

9. Временами вам кажется, что знания по тому или иному предмету ничтожны, несмотря на усердную подготовку?

10. Вы очень болезненно реагируете на замечания преподавателя?

11. Неожиданный вопрос преподавателя вводит вас в замешательство?

12. Вас часто посещают мысли, что вы бесполезный человек, и это сильно мешает учебе?

13. Вы с трудом сосредотачиваетесь на выполнении задания, и это мешает вам учиться лучше?

14. Вас пугает возможность «вылета» из-за недостаточности знаний и плохой подготовки к сессии?

15. Во время ответа на семинарах, зачетах, экзаменах вас смущает необходимость отвечать перед аудиторией?

В анкетировании принял участие 63 человека. После проведения были получены следующие результаты: среди студентов характерен средний уровень тревожности (57%), низкий уровень тревожности составляет 13%. Повышенный уровень тревожности составил 30%.

В качестве вывода по проведенному анкетированию можно сказать то, что среди студентов наблюдается повышение уровня тревожности, особенно в период сессии и сдачи экзаменов. Также можно сделать вывод, что повышенный уровень тревожности у студентов может быть связан с адаптацией с интенсивной учебной деятельностью.

#### *Список литературы*

1. Александров А.Г. Изменение уровней тревожности студентов в условиях учебной деятельности / А.Г. Александров, П.И. Лукьянёнко // Научное обозрение. Медицинские науки. – 2016. – №6. – С. 5–14 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://science-medicine.ru/ru/article/view?id=938> (дата обращения: 12.05.2023).

2. Григорьева О.Ф. Особенности проявления тревожности у студентов / О.Ф. Григорьева, К.А. Холуева // Международный журнал экспериментального образования. – 2014. – №6–1. – С. 79–79 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://expeducation.ru/ru/article/view?id=4971> (дата обращения: 12.05.2023).

3. Звенигородская М.А. Тревожность в современном обществе: определение, значение и влияние данного феномена на поведение людей / М.А. Звенигородская // Молодой ученый. – 2020. – №4 (294). – С. 256–258. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/294/66869/> (дата обращения: 12.05.2023).

4. Тарасова Р.Е. Проблема тревожности студентов / Р.Е. Тарасова // Международный студенческий научный вестник. – 2016. – №5–1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://eduherald.ru/ru/article/view?id=15327> (дата обращения: 12.05.2023).

5. Шульгина Ю.В. Влияние тревожности на деятельность и развитие личности студента / Ю.В. Шульгина // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2020. – №4. – С. 90–94 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://science-pedagogy.ru/ru/article/view?id=2319> (дата обращения: 12.05.2023).

**Феклисова Татьяна Александровна**

студентка

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

## ЦЕЛИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПОДРОСТКАМИ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ

**Аннотация:** статья исследует цели использования социальных сетей подростками. Отмечены возможности, которые социальные сети предоставляют для общения, просмотра новостей и получения полезной информации. Социальные сети также являются средством самопрезентации для подростков, позволяя им выразить себя и находить единомышленников.

**Ключевые слова:** подростки, социальные сети, самопрезентация, общение.

Под социальной сетью понимается онлайн платформа, которая используется для создания социальных отношений между людьми и выполнения какой-либо работы, это социальная структура, которая состоит из групп узлов, которыми являются социальные группы, личности, индивидуумы [1].

Если охватывать полную статистику, то количество активных пользователей Интернета за прошлый год увеличилось более чем на 7%, а конкретно в России – на 5%. Согласно исследованиям, каждый год среднее время пребывания в интернете увеличивается на полчаса: если в 2015 году оно составляло 6 часов 20 минут в день, то в 2022 – почти 7. Российские пользователи вырвались вперед, проводя в сети около 8 часов в день. Чаще всего ищут какую-то информацию, поддерживают связь с родными и друзьями. Замыкает тройку активностей отслеживание новостей (и это еще не упоминая другие популярные способы провести время в Интернете).

Рассматривая особенности общения в социальных сетях, можно отметить следующие моменты, которые нами будут рассмотрены ниже.

Положительными моментами межличностных отношений в социальных сетях является следующее:

– осведомленность необходимой информацией (социальной, политической и др.);

– полная свобода слова;

– решение рабочих моментов в организации;

– новые знакомства;

– изучение полезной информации;

– налаживание полезных контактов с необходимыми людьми [2].

Цифровые технологии знакомят подростков с ценностями и нормами опосредствованных форм общения, способствуют апробации себя в различных ролях, присоединению к сообществам по интересам и взглядам. С помощью них подростки могут предоставлять информацию о себе в форме самопрезентации (личный блог, «лайки», списки друзей, выбор фотографий и аватара, посты, комментарии, стиль реагирования на

публикации других людей, сведения о хобби, любимых фильмах, сериалах, книгах, музыкальных произведений и др.).

Так же социальные сети очень полезны для тех, кому необходимо оказание какой-либо помощи (в сборе денежных средств на лечение больного или другие нужды), сборе подписей и петиций против чего-либо и др.

Глобальная сеть позволяет обрести множество способов самовыражения, начиная от символического (разместить картинку на «стене» друга) до предельно конкретного (выразить эмоции словами) [4].

Цель статьи – определить цели общения подростков в социальных сетях.

*Материалы и методы исследования.* Выборку исследования составили ученики 8 класса Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Центр образования №42» г. Тулы. Средний возраст испытуемых – 14–15 лет ( $n = 28$ ). Мы применяли анкету (К.С. Жмырко) на особенности и предпочитаемый характер общения со сверстниками в сети Интернет и методику измерения тактик самопрезентации (Б. Куигли, С. Ли).

*Результаты исследования.* На основании анкетного опроса мы выявили, что среди испытуемых подростков отмечаются разные цели использования интернета. Менее привлекательной целью является «помощь в учебе и получении знаний» – 14%. Больше всего преобладает цель «общения» – 34%. Так же еще одной из предпочитаемых целей среди подростков отмечается «развлечение и игры» – 27%. Стоит отметить, что у 25% так же выявлены неопределенные цели пользования интернетом.

Рассматривая предпочитаемый вид общения нами установлено, что у 40% подростков отмечается преобладание именно виртуального способа, тогда как 60% предпочитают реальное общение с окружающими.

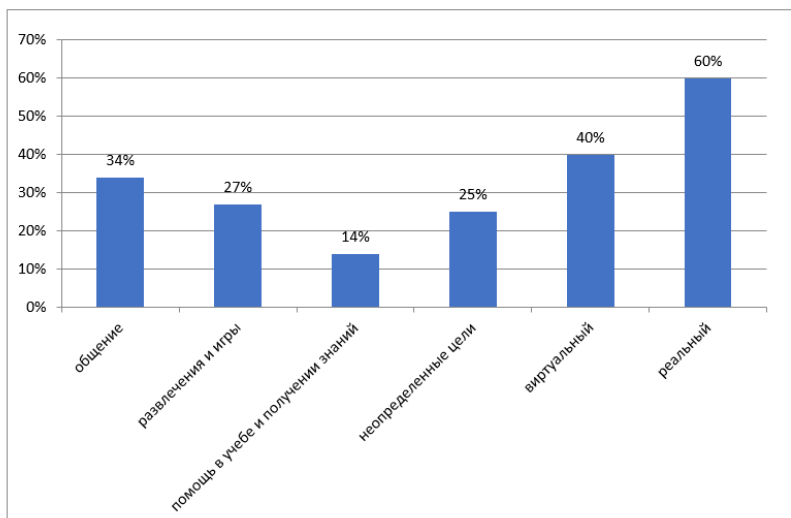


Рис. 5. Особенности и предпочитаемый характер общения со сверстниками в сети Интернет

## Индивидуальные и возрастные особенности обучающихся, обусловленные цифровой социализацией

Далее рассмотрим результаты исследования по методике измерения тактик самопрезентации подростков.

По результатам исследования мы видим, что у 54% испытуемых отмечается высокий уровень уклонения от ответственности и серьезных решительных действий, у 60% отмечается высокий уровень создание положительного впечатления о себе, в 47% отмечается высокий уровень доминирования и самооценки, у 54% испытуемых высокий уровень силового и статусного давления на окружающих. Необходимо отметить, что среди испытуемых подростков отмечается довольно неблагоприятная ситуация по самопрезентации о себе как личности через социальные сети. При этом стоит отметить, что не было выявлено высокого уровня проявления слабости и незащитности.

У 34% испытуемых выявлен средний уровень уклонения от ответственности, у 40% отмечается средний уровень создания положительного впечатления о себе, у 47% отмечается средний уровень доминирования и высокой самооценки, у 33% отмечается средний уровень проявления собственной слабости и у 27% отмечается средний уровень силового и статусного давления на окружающих.

Низкий уровень выявлен по таким показателям как: уклонение от ответственности (12%), доминирование и высокая самооценка (6%), проявление слабости и незащитности (67%), проявление силового и статусного давления (19%). Необходимо отметить, что такие показатели говорят о неправильной позиции поведения подростков в социальных сетях.

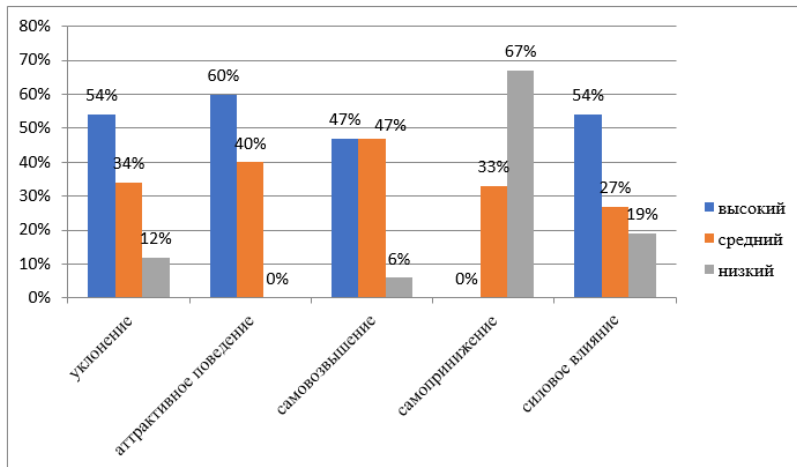


Рис. 2. Тактика самопрезентации подростков

Результаты исследования показывают, что подростки считают важным общение в социальных сетях и часто выставляют себя в выгодном свете. В этом возрасте для них особенно важно чувствовать поддержку и уважение со стороны сверстников, а также иметь возможность выразиться и

представить себя. Социальные сети могут помочь удовлетворить эти потребности.

В заключении можно отметить, что социальные сети имеют значительный вклад в образ жизни современного подростка. Подростки используют социальные сети как средство для поддержания контактов с друзьями, получения необходимой информации, самовыражения и выражения своих мыслей и эмоций. Распространить свои идеи, выразить свои мнения, показать свои достижения и приобрести новых друзей – все это возможно благодаря социальным сетям.

Однако необходимо помнить о возможных рисках использования социальных сетей, таких как утечка личной информации или контакт с незнакомцами. Поэтому нужно обучать современную молодежь и детей использованию с умом и научить умению отделять важное от неважного, принимать себя такими, какие они есть, и не сравнивать себя с другими людьми в Интернете.

#### ***Список литературы***

1. Дрепа М.И. Интернет-зависимость как объект научной рефлексии в современной психологии / М.И. Дрепа // Знание. Понимание. Умение. – 2009. – №2. – С. 189–193
2. Егоров А.Ю. Современные представления об интернет-аддикциях и подходах к их коррекции / А.Ю. Егоров // Медицинская психология в России. – 2015. – №4 (33); Медицинская психология в России. – 2016–2023.
3. Жмырко К. С. Особенности общения подростков посредством Интернета / К.С. Жмырко // Молодой ученый. – 2015. – №10 (90). – С. 1333–1335 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/90/18749/> (дата обращения: 08.10.2022).
4. Карпова М.К. Социальные сети как особый канал самопрезентации индивида / М.К. Карпова, М.А. Молина // Наука. Общество. Государство. – 2018. – Т. 6. №1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://esj.pnzgu.ru>
5. Собкин В.С. Сеть как пространство социализации современного подростка / В.С. Собкин, А.В. Федотова // Консультативная психология и психотерапия. – 2019. – Т. 27. №3. – С. 119–137. – DOI: 10.17759/cpp.2019270308
6. Солдатова Г.У. Особенности межличностных отношений подростков в социальных сетях / Г.У. Солдатова, О.И. Теславская // Национальный психологический журнал. – 2018. – №3 (31). – С. 12–22.
7. Солodников В.В. Использование социальных сетей и социализация российских подростков / В.В. Солodников, А.С. Зайцева // Социологическая наука и социальная практика. – 2021. – Т. 9. №1. – С. 23–42. – DOI: 10.19181/snsp.2021.9.1.7870
8. Чебыкина О.С. Виртуальное общение как фактор возникновения трудностей в социализации подростков / О.С. Чебыкина // Система ценностей современного общества. – 2012. – №26. – С. 129–131.

## КОНФЛИКТЫ В ВИРТУАЛЬНОЙ СРЕДЕ И В РЕАЛЬНОЙ ЖИЗНИ И СПОСОБЫ ИХ ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ И РАЗРЕШЕНИЯ

*Акинъшина Ольга Николаевна*  
канд. пед. наук, преподаватель

*Пирязева Марина Владимировна*  
аспирант, ассистент кафедры

*Анцева Виктория Олеговна*  
студентка

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный  
педагогический университет  
им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»  
г. Липецк, Липецкая область

### ПРОБЛЕМА КИБЕРБУЛЛИНГА: ПРИЧИНЫ, СПОСОБЫ ПРОТИВОСТОЯНИЯ, ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПОСЛЕДСТВИЯ

*Аннотация:* в статье представлены результаты теоретического исследования психологической и педагогической литературы по вопросу формирования и проявления кибербуллинга в цифровой среде. Подробно рассматриваются и анализируются причины травли в Интернете, а также специфика её формирования. По итогам теоретического исследования сформирован перечень методических рекомендаций для защиты личности в интернет-пространстве от деструктивного воздействия.

*Ключевые слова:* кибербуллинг, Интернет, подростки, общение, агрессия.

Сегодня информационные технологии все больше проникают в жизнь современного человека. Возможности цифровизации значительно облегчают коммуникационные процессы, но в то же время создают отличную почву для осуществления социально-деструктивных действий, которые наносят серьезный моральный вред пользователям интернет-пространства. Феномен кибербуллинга и его стремительное распространение в сети и социуме в целом определяют актуальность данной темы обуславливают стремление исследователей изучить причины, способы противостояния и психологические последствия этого явления.

Кибербуллинг – это вид травли, реализующийся с помощью информационных технологий. Главная цель кибербуллинга – нанести психологический вред жертве в виртуальном пространстве различными способами: оскорблениями, шантажом, домогательствами и угрозами. К характерным особенностям кибербуллинга относятся систематическое повторение и наличие группы сообщников. Кибербуллинг является предметом



исследования киберпсихологии – отрасли психологии, занимающейся теорией и практикой социального взаимодействия в Интернете [1, с. 114].

Жертвами кибербуллинга чаще всего становятся подростки. Онлайн-травля приводит к неуверенности в себе, закомплексованности, замкнутости школьников и студентов. Стоит отметить, что возрастной диапазон жертв кибербуллинга не ограничивается подростковым и юношеским возрастом, однако подростки более эмоционально реагируют на действия агрессора, не осознавая первопричину травли и необъективность проявляемой агрессии. Кибербуллинг подростков это острая социальная тема, поэтому очень важно повышать их уровень осведомленности в вопросах «экологичности» сетевого взаимодействия, а также помогать усваивать стратегии отстаивания личных границ в сети Интернет.

Актуальным вопросом развития кибербуллинга посвящены работы многих зарубежных авторов. Примечательны исследования и разработки американских ученых, таких как Brush, Samantha R.G., Carter J.M., Hester, Wesley P., Van Ingen, Barbara G. (2014). Подростковому интернет-насилию в средней школе и интернет-травле молодежи по половому признаку особое внимание уделяют в своих исследованиях китайские ученые: Chao M., Yu T.K., Cho M.K., Kim M., Shin G. (2017). Польские авторы – Kowalski R.M., Giumetti G.W., Schroeder A.N., Lattanner M.R. – занимались критическим обзором и мета-анализом феномена киберзапугивания молодежи (2014).

Проблема кибербуллинга находит отражение в трудах отечественных психологов и социологов. К наиболее актуальным исследованиям можно отнести работы: А.О. Андреевой, А.А. Баранова, С.В. Рожкиной, О.С. Безрухиной, О.С. Черкасенко, Г.Н. Чусавитиной. Ежегодно в вузах и других профильных организациях России проводятся международным, всероссийские и региональные научно-практические конференции с участием молодых ученых, студентов и аспирантов, посвященные вопросам кибербуллинга. Например, 22 ноября 2022 г. состоялась международная научно-практическая конференция «Как защититься от преследований в сети. Социальные технологии противодействия кибербуллингу», организованная на базе Академии социальных технологий.

Анализируя работы вышеперечисленных российских авторов, мы можем выделить следующие причины развития кибербуллинга:

1. Стремление к превосходству в негативном ключе – чувство, присущее каждому индивиду, от которого невозможно избавиться. Например, подростки в школе зачастую стремятся завоевать лидерство в классе и авторитет со стороны одноклассников. Реализуясь в деструктивном контексте данное чувство перерастает в потребность в доминировании, подавлении и унижении.

2. Зависть – скрытое и зачастую неосознаваемое чувство. В этом случае агрессор объявляет «борьбу» за превосходство в социальной группе внутри себя, потенциальный «противник» может даже не подозревать, что он вызывает у кого-либо чувство зависти.

3. Комплекс неполноценности, неудовлетворенности – чувство собственной ущербности и вера в неоспоримое превосходство окружающих над собой.

## Конфликты в виртуальной среде и в реальной жизни и способы их предупреждения и разрешения

---

4. Развлечение, юмор как средство возвышения себя за счет другого человека.

5. Месть – заранее продуманный план действий в качестве ответной реакции на причиненный реальный или мнимый вред, ущерб [3, с. 190].

Как правило, причиной конкретного случая кибербуллинга может выступать как одна из выше представленных причин, так и их совокупность.

На основании изученных литературных источников нами были разработаны общеметодические рекомендации для профилактики травли в сети:

- организовывать обучающие курсы для работников правоохранительных органов, общеобразовательных учреждений, подростков и их родителей с информацией о том, что такое интернет-травля, как ее распознать, как защитить себя;

- совершенствовать нормативную базу, регламентирующую допустимые рамки поведения в сети Интернет;

- обеспечить всех пользователей цифрового пространства социальными и информационными инструментами борьбы с кибербуллингом (телефона горячих линий, сервис поддержки и др.).

Говоря о крайне эмоциональной реакции подростков на кибербуллинг, по сравнению с другими возрастными группами, необходимо отметить, что данный период развития является одним из самых кризисных в жизни человека, и именно подростки наиболее чувствительны к любым оскорблениям, унижениям, запугиваниям, тем более, если это происходит публично в социальной сети. Кибербуллинг влечет за собой серьезные психологические последствия: подавленное состояние, замкнутость, тревожность, панические атаки и даже суицидальные мысли [2, с. 99].

Нами также были выделены методические рекомендации для родителей и педагогов, главной целью которых является своевременное отслеживание угрозы кибербуллинга и его предотвращение:

- в любой социальной сети от нежелательных «друзей» и неприятелей можно защититься, закрыв доступ к своей странице, заблокировав агрессора;

- не стоит бояться или стесняться рассказывать взрослым о том, что их беспокоит во время виртуального общения, какие сообщения они получают;

- регистрироваться на сайтах с получением анонимных вопросов не нужно, ведь именно там все подвергаются нападкам и травле;

- в социальных сетях не нужно пытаться казаться другим человеком, нужно быть таким же, как и в реальной жизни;

- любое оскорбление, полученное на просторах Интернета – это неуверенность в себе агрессора, желание обидчика самоутвердиться, и уж точно не изъян подростка.

Резюмируя вышеизложенное, мы можем сделать следующие выводы: сегодня в век развития и внедрения цифровых технологий кибербуллинг – серьезная проблема, требующая к себе внимания, так как его последствия могут быть трагическими для жизни подростков. Родителям и педагогам общеобразовательных учреждений необходимо в полной мере осознавать серьезность данного явления, уметь объяснять подросткам меры защиты

и грамотной сетевой коммуникации, а также систематически получать актуальные знания в области кибербезопасности и киберпсихологии.

*Список литературы*

1. Воронцова Т.А. Троллинг и флейминг: речевая агрессия в интернет-коммуникации / Т.А. Воронцова // Вестник Удмуртского университета. Серия: История и филология. – 2016 – Т. 26. Вып. 2. – С. 109–116.
2. Могунова М.М. Кибербуллинг как новая опасность / М.М. Могунова // Вестник СКУ имени М. Козыбаева. – 2021. – №2 (51). – С.99.
3. Фетисова Т.А. Агрессивное поведение в интернет-коммуникации / Т.А. Фетисова // Вестник культурологии. – 2018. – №4 (87). – С. 185–197.

*Зайцева Дарья Олеговна*

магистрант

ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

г. Тула, Тульская область

## **БУЛЛИНГ КАК ПРЯМОЕ ОТРАЖЕНИЕ ДУХОВНОГО СОСТОЯНИЯ ВЗРОСЛОЙ ОБЩЕСТВЕННОСТИ**

*Аннотация:* в статье рассматривается тема буллинга как проблема, сокрытая в отсутствии осознанного признания дисгармоничного и безответственного отношения взрослой общественности к важным вопросам человеческого становления, которое транслируется в мир через детей; приведены примеры подмены понятий и ценностей, в рамках которых формируются нездоровые отношения между всеми участниками социального взаимодействия. Сделан акцент на глобальных изменениях социальной трансформации.

*Ключевые слова:* буллинг, жертва, агрессор, подростки, родители.

Абсолютно в любом коллективе время от времени могут возникать конфликты, причин этому предостаточно, однако любой благополучно развивающийся человек имеет чёткие представления о том, какие рамки необходимо соблюдать, находясь в обществе, тем самым минуя отрицательный ход событий.

Несмотря на то, что с каждым годом, казалось бы, общество должно всё значимее развиваться в своём представлении о социальных нормах и окультуривании социального взаимодействия с другими людьми, оно всё чаще и чаще сталкивается с таким понятием, как «буллинг». Стоит отметить, что проблеме сложных взаимоотношений среди учащихся уже давно уделяют внимание, ведь ещё в 1910 году в Вене Зигмунд Фрейд, Альфред Адлер и Уильям Стекел провели первый австро-венгерский конгресс на тему: «О суициде, в частности, о суициде среди учащихся средней школы» [2, с. 66].

Так, много лет работая над темой буллинга, в 1993 г. норвежский психолог Д. Ольвеус опубликовал в своей работе ставшее общепринятым определение «травли» в среде детей и подростков: буллинг («травля») – это преднамеренное систематически повторяющееся агрессивное

## Конфликты в виртуальной среде и в реальной жизни и способы их предупреждения и разрешения

---

поведение, включающее неравенство социальной власти или физической силы (Olweus, 1993a) [1, с. 149]. Рассматриваемая ситуация была очень точно описана в советском фильме «Чучело» о девочке Лене Бессольцевой, которую «травили» одноклассники.

В ситуации буллинга может оказаться каждый (в том числе – дети с ограниченными возможностями здоровья), разница лишь в том, что статус в этой ситуации у каждого будет свой. Как правило, речь идёт о трёх группах участников: жертвы (дети, оказавшиеся адресатами систематической агрессии, преследования или игнорирования со стороны сверстников); агрессоры/жертвы (3% детей, которые совмещают обе роли, агрессивно провоцируя других детей на причинение себе вреда, либо в одних отношениях в классе демонстрируют паттерны поведения агрессора, а в других оказываются жертвой, они же провоцирующие жертвы и агрессивные жертвы) и свидетели [3, с. 395].

Обратимся к вопросу о том, с чего начинается буллинг. Буллинг – это прямое отражение отсутствия традиционного ценностно-ориентированного воспитания. Ни одна гармонично развивающаяся личность не перейдёт черту дозволенного по той простой причине, что будет иметь чёткие представления о том, что такое «хорошо» и что такое «плохо». Данные понятия формируются в раннем детстве и напрямую связаны с представлениями о мире, которые на тот или иной момент времени – исходя из опыта в т.ч. были сформированы у взрослого человека, отвечающего за целостное развитие ребёнка.

Пока общество не подойдёт к этому вопросу осознанно, никакие методики, исследования и разговоры с психологами не помогут на глубинном уровне.

Наш мир – это совокупность всего, что происходит вокруг нас, в т.ч. и ребёнка. И чем больше аспектов его жизнедеятельности повреждено, тем больше барьеров будет встречать формирующийся человек в процессе становления своей личности.

Самое главное, что мы все должны сделать без оглядки на других – это взять ответственности за свою жизнь, когда каждый человек понимает, что и зачем он делает и каковы будут последствия. Каковы будут последствия просмотра детьми мультфильмов, где ярко прослеживается подмена понятий и ценностей; каковы будут последствия развода отца и матери, где каждый будет доказывать исключительно свою точку зрения, обесценивая чувства ребёнка в рассматриваемой ситуации; каковы будут последствия бесконтрольного и инфантильного допуска детей к жестоким играм и игрушкам; каковы будут последствия бесконечного выяснения семейных отношений, отсутствия книг с акцентом на традиционные российские ценности, душевных разговоров с близкими, достойного примера и т. д.

Всё это и многое другое способно сделать ребёнка жертвой обстоятельств, которая в последствии с лёгкостью сможет стать участником буллинга. Ведь жертвой в травле является не только та личность, в отношении которой реализуется психологическое насилие, но и та, которая это насилие транслирует миру. Отличие лишь в том, что причины возникновения этого статуса – разные, и каждый ребёнок будет проявлять свою внутреннюю дисгармонию по-разному.

Именно поэтому отношение человечества к миру должно в корне измениться, заменяя уже привычное потребительское и безответственное на осознанное и гармоничное. Это непростой и долгий процесс, который, на самом деле, начинается с себя. Фокус внимания должен быть направлен исключительно на одного человека – того, кто здесь и сейчас проживает свою жизнь и берёт за неё ответственность.

Искажённые представления о воспитании, огромное количество не-квалифицированных специалистов (некомпетентных лидеров мнений, блогеров и т. д.), отсутствие понимания основных канонов жизни – всё это тяжким грузом ложится, в первую очередь, на детей, которые, в конце концов, не выдерживают внутреннего психологического давления – и трансформируют его в различного рода внешние проявления: агрессию, подавленность, депрессию и т. д.

В современном обществе многие не понимают, что давать оценку необходимо не самому ребёнку, а его действиям; что с детьми нужно уметь разговаривать, не возвышаясь, а взаимодействуя на равных, ведь здоровый авторитет достигается за счёт достойного примера, запечатывающегося в памяти, а не за счёт психологического или физического доминирования. Многие не понимают, что осуждение – это недопустимо; прилюдное осуждение – недопустимо вдвойне. Ребёнок, приходя в этот мир, ищет поддержки и понимания, а не критики и оценки.

Следовательно, нужно понимать, что всё, что с ним происходит, очень значимо для формирования его внутреннего мира. Многие ситуации он переживает впервые, поэтому обесценивание родителями подобных событий может повлечь за собой серьёзные последствия. Для взрослого человека с определённым опытом та или иная ситуация может показаться пустяком, а для ребёнка проживание подобного события может носить определяющий характер.

Именно поэтому ситуация с буллингом может стать отправной точкой для рефлексии о том, а что конкретно я, взрослый, делаю неправильно, что мой ребёнок оказался в столь ужасном положении (это касается и жертвы, и преследователя)? Важно – учиться направлять акцент именно вовнутрь, а не вовне, попусту растрачивая колоссальную энергию на внешние обстоятельства, не касаясь истинных причин возникновения психологического конфликта.

Важно понимать, что мудрость родителя заключается не в слежке за своими детьми, а в наблюдении – и, как следствие, подмечании любых изменений, которые с ними происходят. И делать это нужно с момента рождения ребёнка, когда родителю ложно кажется, что он ещё ничего не смыслит и ничего не замечает.

Все негативные эмоциональные состояния формируются поэтапно. И лучшим вариантом развития событий будет именно предотвращение негативного сценария, нежели чем работа с его последствиями.

На мой взгляд, буллинг – это прямое отражение духовного состояния взрослой общественности, которое транслируется в мир через детей. И чем больше подобных ситуаций происходит, тем плачевнее наша реальность, которую необходимо признать. И чем раньше мы это сделаем, тем лучше будет для нас, наших детей и нашего будущего.

## Конфликты в виртуальной среде и в реальной жизни и способы их предупреждения и разрешения

Как говорил Л.Н. Толстой, главная ошибка родителей заключается в том, что они пытаются воспитывать детей, не воспитывая себя.

### *Список литературы*

1. Бочавер А.А. Буллинг как объект исследования и культурный феномен / А.А. Бочавер, К.Д. Хломов // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2013. – Т. 10. №3. – 149 с.
2. Гришаева Н.А. Буллинг в школе / Н.А. Гришаева // Психологические науки: теория и практика: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2015 г.). – М.: Буки-Веди, 2015. – 66 с.
3. Бочавер А.А. Последствия школьной травли для её участников / А.А. Бочавер // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2021. – Т. 18. №2. – 395 с.

**Каретина Анна Сергеевна**  
студентка

**Назарова Ираида Андреевна**  
студентка

**Денисова Ирина Евгеньевна**  
студентка

**Пушкина Клара Владимировна**  
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Чувашский государственный  
университет им. И.Н. Ульянова»  
г. Чебоксары, Чувашская Республика

## БУЛЛИНГ И КИБЕРБУЛЛИНГ КАК СОЦИАЛЬНОЕ ЯВЛЕНИЕ

***Аннотация:** рассмотрено понятия буллинга и кибербуллинга как одна из проблем современного общества. Статья посвящена влиянию буллинга и кибербуллинга на общение и взаимодействие между людьми. Анализируются различия буллинга и кибербуллинга в разных групповых категориях, в таких как школьники, студенты и взрослые люди. Рассмотрены факторы, влияющие на их проявление, последствия и профилактика буллинга и кибербуллинга.*

***Ключевые слова:** буллинг, издевательства, кибербуллинг, насилие, травля.*

Буллинг был постоянной проблемой в школах и учебных заведениях, которая долгое время влияла на эмоциональное, физическое и психологическое благополучие учащихся. Буллинг определяется как любое агрессивное или негативное поведение, направленное на причинение вреда или запугивание кого-либо, кто воспринимается как слабый, уязвимый. Это может принимать различные формы, такие как физическое насилие, словесные оскорбления, социальная изоляция или киберзапугивание.

В последние годы киберзапугивание стало новой и опасной формой травли, которая может охватить более широкую аудиторию и причинить больший вред жертвам.

Целью данной статьи является изучение причин и последствий буллинга и киберзапугивания, а также стратегий и вмешательств, которые можно использовать для предотвращения и решения этих проблем в образовательной среде.

В этой статье будет рассмотрена соответствующая литература и исследования, чтобы обеспечить всестороннее понимание травли и киберзапугивания как социального явления в образовательном контексте.

Буллинг – это многогранное явление, которое может принимать различные формы в зависимости от ситуации и контекста, в котором оно происходит. Согласно исследованию Дэна Олвеуса, существует три типа травли: словесная травля, физическая травля и травля в отношениях [5]. Словесная травля включает в себя использование уничижительного или оскорбительного языка, чтобы унижить или принизить жертву. Физическое издевательство включает в себя любую форму физической агрессии, такую как удары, пинки или толчки, с целью причинения вреда жертве. Запугивание характеризуется социальной изоляцией, распространением слухов или другими формами психологической манипуляции, которые подрывают социальный статус или отношения жертвы [5].

Кибербуллинг, с другой стороны, является относительно новой формой издевательств, которая появилась с широким использованием цифровых технологий и платформ социальных сетей. Кибербуллинг включает в себя использование электронных устройств, таких как смартфоны, компьютеры или планшеты, для преследования, запугивания или угроз кому-либо в Интернете. Кибербуллинг может принимать различные формы, такие как отправка оскорбительных сообщений, распространение слухов или ложной информации, размещение уничижительных фотографий или видео, или взлом учетных записей жертвы в социальных сетях.

Буллинг и кибербуллинг – это сложные явления, которые имеют множество причин и факторов риска, которые могут сложным образом взаимодействовать друг с другом, создавая среду для травли. Некоторые из распространенных причин и факторов риска буллинга и кибербуллинга обсуждаются ниже.

Индивидуальные факторы, такие как темперамент, личностные качества и эмоциональная регуляция, могут влиять на вероятность агрессивного поведения. Исследования показали, что некоторые асоциальные личности, как правило, имеют низкую эмпатию, высокую агрессию и отрицательные социальные навыки [2]. Дети, пережившие в детстве неблагоприятный опыт, например, пренебрежение или жестокое обращение, также с большей вероятностью будут прибегать к агрессивному поведению [1].

Семейные факторы, такие как стиль воспитания, семейные конфликты и участие в них родителей, также могут способствовать вероятности издевательств и кибербуллинга. Дети, которые сталкиваются с суровым и непоследовательным воспитанием или подвергаются домашнему насилию, с большей вероятностью будут участвовать в буллинге [4]. Более того, участие и поддержка родителей могут выступать в качестве защитного фактора от буллинга и кибербуллинга.

Школьные факторы, такие как школьный климат, поддержка учителей и отношения со сверстниками, также могут влиять на вероятность буллинга и кибербуллинга. В школах с позитивным и инклюзивным

## Конфликты в виртуальной среде и в реальной жизни и способы их предупреждения и разрешения

---

климатом, с четкими ожиданиями и правилами, меньше вероятность травли и кибербуллинга [2]. Кроме того, учителя, которые поддерживают и реагируют на потребности своих учеников, могут помочь предотвратить и решить проблему буллинга. Позитивные отношения со сверстниками и обучение социальным навыкам также могут помочь снизить вероятность издевательств [1].

Жертвы издевательств часто испытывают негативные эмоциональные и психологические последствия, такие как тревога, депрессия, низкая самооценка и социальная изоляция. Эти переживания могут привести к чувству безнадежности, бесполезности и снижению чувства собственного достоинства. Жертвы также могут испытывать симптомы посттравматического стрессового расстройства (ПТСР), включая воспоминания, ночные кошмары и поведение избегания. Буллинг и кибербуллинг также могут привести к физическим травмам, такие как синяки, порезы и переломы костей, в крайних случаях. Жертвы также могут испытывать соматические симптомы, такие как головные боли, боли в животе и утомляемость, что может привести к прогулам и плохой успеваемости.

Буллинг может негативно сказаться на успеваемости жертв, поскольку они могут пропускать школу, испытывать трудности с концентрацией внимания или вообще терять интерес к школе [2]. Учащиеся, над которыми издеваются, с большей вероятностью будут иметь более низкие академические успехи и более высокую вероятность того, что они бросят школу.

Травля также может привести к социальной изоляции и отвержению. Жертвы могут испытывать трудности в формировании и поддержании позитивных отношений со сверстниками, что может привести к чувству одиночества и социальной изоляции. Социальное неприятие также может привести к дальнейшей виктимизации, поскольку жертвы рассматриваются как легкая мишень.

Стратегии предотвращения травли должны быть многогранными и включать множество заинтересованных сторон, включая родителей, педагогов, учащихся и членов сообщества. Некоторые из распространенных стратегий обсуждаются ниже.

Образовательные программы, направленные на развитие эмпатии, социальных навыков и стратегий разрешения конфликтов, могут помочь предотвратить издевательства [1]. Программы, предполагающие участие родителей и сообщества, также могут быть эффективными в создании положительного школьного климата, поддерживающего и инклюзивного [2].

Школьная политика и правила, запрещающие буллинг, могут послать четкий сигнал о том, что такое поведение недопустимо. Принуждение к последствиям такого поведения также может служить сдерживающим фактором и предотвращать будущие инциденты. В школах также должны быть предусмотрены протоколы для быстрого и эффективного реагирования на случаи буллинга.

Программы посредничества сверстников, которые обучают учащихся улаживать конфликты между сверстниками, могут быть эффективными в снижении числа случаев буллинга [2]. Сверстники могут служить положительным примером для подражания и оказывать поддержку своим сверстникам.



Родители могут сыграть решающую роль в предотвращении буллинга и кибербуллинга и борьбе с ними. Родители должны быть в курсе деятельности своих детей в Интернете и учить их ответственному использованию технологий. Они также могут общаться со своими детьми о формах буллинга и оказывать эмоциональную поддержку.

Одним из исследователей темы буллинга стал Дэн Олвеус, создавший опрос, по результатам которого можно выявить распространенность и специфику буллинга в образовательной среде. Опрос измеряет два отдельных аспекта: проявления буллинга и подверженность ему.

Наше исследование проводилось на основе анкеты Дэна Олвеуса, форма анкеты и результаты представлены ниже.

Мы изучали несколько групп по 10 человек. Среди испытуемых были люди от 15 до 20 лет, от 20 до 35 лет, от 35 лет и старше.

Были предложены следующие утверждения.

1. Я обзывал кого-то.
2. Я с кем-то специально не разговаривал.
3. Я нанес кому-то физический вред, например, толкнул или ударил.
4. Я распространял о ком-то сплетни.
5. Я угрожал.
6. Я украл или испортил чьи-то вещи.
7. Меня обзывали.
8. Обо мне распространяли сплетни.
9. Никто не хочет сидеть со мной или проводить свободное время.
10. У меня украли вещи.
11. Мне нанесли физический вред.
12. Никто не говорил со мной.
13. Мне угрожали.

Варианты ответа:

- никогда не было – 0 баллов;
- было один или два раза – 1 балл;
- бывает иногда – 2 балла;
- бывает раз в неделю – 3 балла;
- бывает несколько раз в неделю – 4 балла.

52% подростков сталкиваются с травлей в школах. 38% студентов подвергались издевательствам в высших учебных заведениях. И только 10% взрослых подверглись буллингу и кибербуллингу.

Согласно результатам проведенного нами исследования среди респондентов от 15 до 35 лет и старше, наиболее подверженной буллингу, а в особенности кибербуллингу, и наоборот, совершавшей обидные высказывания и другие формы буллинга, в настоящее время является 1 группа испытуемых, в возрасте 15 лет и старше. Наименее подверженной проявлениям феномена буллинга является группа респондентов от 35 лет. Во второй группе опрошиваемых буллингу был подвержен примерно каждый третий из опрошенных.

Как было сказано выше, наиболее подверженной проявлениям буллинга, была 1 группа респондентов (52%). Проявлениям буллинга подвергались практически каждый второй из опрошенных. Издевательства встречались в разной форме: от обидного высказывания в адрес другого до применения насилия и жестокости. Все формы проявления буллинга

## Конфликты в виртуальной среде и в реальной жизни и способы их предупреждения и разрешения

---

зафиксированы в памяти у опрошенных, часть из опрошенных также соотносит издевательства, проявленные ранее, с проблемами в настоящем, такими как: затрудненность в установлении коммуникации с другими, стеснение, заниженная самооценка. Иногда же, в меньшем количестве случаев, проявление буллинга стало фактором, наоборот, подтолкнувшим к развитию положительных личностных качеств. Получил распространение и кибербуллинг, преимущественно, воздействию подвергалась именно эта группа испытуемых, в виду постоянно развивающихся технологий.

Вторая группа респондентов от 20 до 35 лет подвергалась, по словам самих испытуемых, буллингу чуть меньше (38%) и проявления его отложились в памяти не так отчетливо. Объяснить, по нашему мнению, это можно тем, что феномен и термин «буллинг» получили распространение только в последние 5–6 лет, ранее какие-то обидные высказывания и колкости не получали такого внимания, как сейчас.

Третья группа респондентов, по их же словам, особо проявлениям буллинга не подвергалась. Однако, иногда это можно объяснить в неправильном понимании слова буллинг у взрослых и несколько иными принципами общения более 35 лет назад, поэтому то, что называется буллингом сейчас, ранее не воспринималось в такой форме. По словам самих респондентов, были и обидные высказывания в адрес друг друга, и проявления жестокости, однако, это не воспринималось настолько остро, как в данный момент времени. Но в третьей группе респондентов возможным фактором буллинга является насилие в семье. Чаще всего жертвами домашнего насилия становятся женщины. Насилие проявляется в разных формах: физическое, психологическое, эмоциональное, моральное, экономическое, вербальное [4].

Исходя из полученных данных, можно сделать выводы, что в настоящее время явления буллинга и кибербуллинга набирают обороты ввиду ярко проявляемого в настоящее время социального расслоения между обучающимися, финансовым неравенством, иными возможностями и достижениями по сравнению с более старшим поколением. Также можно сделать заключение о том, что данная проблема начала выходить на один из первых планов и ее перестали скрывать, как внутри школы, так и семьи. Проявление всех форм буллинга стало широко изучаться в литературе и освещаться в СМИ, в связи с этим можно прийти к выводам о том, что буллинг и формы его проявления это большая проблема XXI века. Однако, несомненным плюсом является то, что проблема выявлена и о ней на данный момент широко говорят, пытаются принимать меры для того, чтобы оградить обучающихся от проявления буллинга в их адрес.

В заключение, буллинг и кибербуллинг являются серьезными проблемами, которые могут иметь серьезные негативные последствия для благополучия жертв, успеваемости и социальных отношений. Важно понимать причины и факторы риска буллинга, чтобы разработать эффективные стратегии предотвращения и вмешательства. Образовательные программы, школьная политика и правила, посредничество сверстников и участие родителей – вот некоторые из распространенных стратегий, которые могут помочь предотвратить и решить инциденты травли. Работая вместе, родители, преподаватели, учащиеся и члены сообщества могут

создать благоприятную и инклюзивную школьную среду, которая способствует здоровым отношениям и снижает распространенность травли и киберзапугивания. Крайне важно, чтобы мы продолжали повышать осведомленность о негативном влиянии издевательств и киберзапугивания и работали над созданием более безопасной и позитивной образовательной среды для всех учащихся.

**Список литературы**

1. Кривцова С.В. Школьный буллинг: прояснение понятий / С.В. Кривцова, А.Н. Шапкина, М.П. Малыгина // Вопросы психологии. – 2019. – №3. – С. 17–28. – EDN BOTRGE.
2. Бочавер А. А. Кибербуллинг: травля в пространстве современных технологий / А.А. Бочавер, К.Д. Хломов // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2014. – Т. 11. №3. – С. 177–191. – EDN TWHXXF.
3. Юдина С. А. Буллинг как распространенная проблема среди современной молодежи. Возможные причины, последствия и методы борьбы / С.А. Юдина // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания: материалы II Всероссийской научно-практической конференции (Чебоксары, 17 мая 2022 года) / гл. редактор Ж.В. Мурзина. – Чебоксары: Среда, 2022. – С. 311–313. – EDN ATDVJM.
4. Пушкина К.В. Насилие в семье / К.В. Пушкина // Семья: Взрослые и дети в изменяющемся мире: материалы Республиканской научно-практической конференции с международным участием, посвященной 15-летию Республиканского психоневрологического диспансера (Психотерапевтического центра) (Чебоксары, 15 ноября 2002 года). – Чебоксары: Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова, 2002. – С. 132–135. – EDN BJSXNY.
5. Olweus D [BOOK REVIEW] Bullying at school, what we know and what we can do / D. Olweus // Journal of Adolescence. – 1995. – Vol. 18. – P. 124–125. – EDN HEJYVJ.
6. School Bullying: The Phenomenon, the Prevention and the Intervention, Politi Eleni, 2014.
7. Bauman Sh. Knowledge and Beliefs about Bullying in Schools. Comparing Pre-Service Teachers in the United States and the United Kingdom / Sh. Bauman, A. Del Rio // School Psychology International. – 2005. – Vol. 26. N4. – P. 428–442. – DOI 10.1177/0143034305059019. – EDN JPWFIF.

**Пирязева Марина Владимировна**  
аспирант, ассистент кафедры

**Акинъшина Ольга Николаевна**  
канд. пед. наук, преподаватель

**Ремизова Диана Игоревна**  
студентка

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный  
педагогический университет  
им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»  
г. Липецк, Липецкая область

## **СПЕЦИФИКА СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПОКОЛЕНИЯ АЛЬФА В КОНФЛИКТНОЙ СИТУАЦИИ**

**Аннотация:** в статье представлены результаты теоретико-экспериментального исследования по вопросу стратегий социально-

## Конфликты в виртуальной среде и в реальной жизни и способы их предупреждения и разрешения

*психологического взаимодействия представителей поколения альфа в конфликтных ситуациях. На основании анализа психолого-педагогической литературы выявлен ряд факторов, обуславливающих специфику личности представителей изучаемого поколения. Авторами представлены материалы эмпирического исследования, основной целью которого являлось выявить предпочитаемые стратегии поведения в конфликте у детей поколения альфа.*

**Ключевые слова:** поколение Альфа, теория поколений, конфликт, конфликтное поведение.

На современном этапе развития общества проблема взаимодействия представителей поколения Альфа особенно важна. Изучение данной темы дает возможность спрогнозировать дальнейшее общественное развитие, в виду того, что поколение Альфа является новой ступенью развития социума, наименее изученной с социально-психологической точки зрения. Представители каждого этапа «теории поколений» вносят свой вклад в формирование и становление общества, поэтому в настоящее время особенно остро стоит вопрос о том, какие социально-психологические и личностные качества будут присущи индивиду, развитие которого происходит в рамках качественно нового жизненного сценария.

Изучение возрастных и социально-психологических особенностей поколения Альфа, в настоящий момент получило широкое отражение в трудах отечественных (В.П. Исаенко и С.Д. Смирнов) и зарубежных (австралийские исследователи М. Маккриндл и Э. Вулфингер) ученых. Помимо этого, данную тему затрагивали М. К. Бардышевская, О.О. Гонина и др. в своих работах, посвященных изучению возрастной психологии.

Говоря о поколении Альфа, в первую очередь необходимо понимать, откуда берет начало сама «Теория поколений», чем она обуславливается и на основании каких признаков и свойств дифференцирует социум.

Основоположниками теории поколений были два Американских исследователя: Нейл Хоу и Уильям Штраус. В 1991 году они разработали концепцию, основанную на расхожей философии людей разных возрастов, выпустив книгу «Generations» (Поколения). Согласно их идеям, между типами поколений существуют отличия во взглядах и восприятии многих вопросов. В России данную теорию популяризировала Евгения Шамис, которая стремилась усовершенствовать бизнес, подбирая подходящих сотрудников в зависимости от их года рождения.

Согласно этой теории, в XX веке выделились следующие поколения:

- 1) поколение Победителей (1900–1923 год рождения);
- 2) молчаливое поколение (1923–1943 год рождения);
- 3) поколение беби-бумеров (1943–1963 год рождения);
- 4) поколение X: ломающие устои (1963–1983 год рождения);
- 5) поколение Y (1983–2003 год рождения);
- 6) поколение Z (2003–2010 год рождения);
- 7) поколение Альфа (2010–2025 год рождения) [1, с. 15]

Поколение А (Альфа), родившееся после 2010 г., описывают как детей поколения Y (середина восьмидесятых – середина девяностых) и в меньшей степени Z (конец девяностых – нулевые), а также внуков поколения

X (до начала восьмидесятых). Современные демографы высказывают мнение, что именно Альфа станет подлинным двигателем нашего столетия, так как это первое поколение, по-настоящему появившееся в XXI веке. Но также бытует мнение о том, что таким «двигателем» уже является поколение Z.

Так как самые взрослые представители этой группы людей, достигли возраста 9–10 лет, точной информации о них весьма немного. Но уже можно сказать, что они в корне отличаются на социальном и эмоционально-личностном уровне. Такие кардинальные различия в большей мере обусловлены повсеместной цифровизацией, даже в отличие от поколения Z, представители Альфа воспринимают цифровые технологии как обыденную часть повседневной жизни, в то время как для предшественников это по большей мере инструмент, помогающий в достижении определённых целей.

Помимо того, что дети поколения Альфа являются активными пользователями всемирной паутины, их отличает ещё ряд особенностей. Например, несмотря на внешне всестороннюю осведомленность, данное поколение крайне беспомощно и не самостоятельное. Это обусловлено порой чрезмерной опекой со стороны родителей [2, с. 276].

Кроме того, представители поколения альфа невероятно быстро прогоняют информацию через себя, а также выполняют ее подробный анализ. Однако им трудно сохранять в голове получаемые данные. Их понимание существенно отличается от предшественников: им важно не запоминать адреса, даты или фамилии, а знать, посредством какого ресурса лучше найти нужные данные, как их систематизировать и использовать в дальнейшем.

Одной из основных особенностей, объединяющих поколение Z и A, является формирование клипового мышления, то есть типа мышления, при котором человек воспринимает информацию фрагментарно, короткими кусками и яркими образами, не может сосредоточиться и постоянно перескакивает с одного на другое. Таким людям крайне сложно читать или работать над большими текстами, особенно книгами, смотреть длинные видеосюжеты и фильмы. Клиповое мышление противопоставляют системному, которое помогает глубоко погружаться и систематизировать информацию, выполняя все операции последовательно, но зачастую более продолжительно по времени [3, с. 325].

Но, в отличие от поколения Z, дети поколения A более уравновешенные, спокойные и куда менее агрессивные.

Для подтверждения изложенных выше характеристик представителей поколения альфа (A) нами было проведено эмпирическое исследование главной целью которого стала диагностика стилей поведения в конфликтной ситуации.

Исследование проводилось на одной выборке, общая численность респондентов составила 20 человек (12 респондентов женского пола, 8 респондентов мужского пола), возраст испытуемых 12 лет.

В качестве диагностических методик использовался Тест Томаса-Килманна, ТКІ.

Результаты тестирования представлены нами на рисунке 1.

## Конфликты в виртуальной среде и в реальной жизни и способы их предупреждения и разрешения

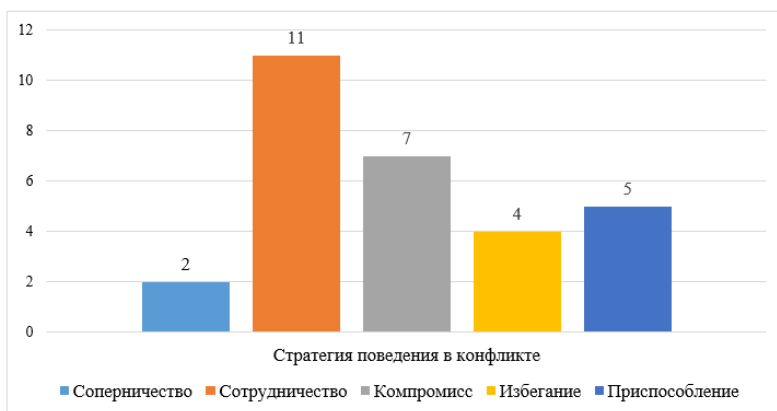


Рис. 1. Стратегии поведения в конфликте представителей поколения Альфа (А)

На основании рисунка 1 мы можем сделать вывод о том, что представители поколения Альфа в качестве ведущей стратегии поведения в конфликте выбирают сотрудничество (Средний балл 11). Данный показатель оказался самым высоким у 100% испытуемых (20 чел.). Это свидетельствует о том, что представители данной выборки, несмотря на свой юный возраст, обладают критическим и конструктивным мышлением. Они стремятся к диалогу, и взаимопониманию. Специфика личностной ориентированности позволяет им вести «диалог на равных» и искать наиболее эффективный метод решения конфликта. Данный факт подтверждается тем, что второй по популярности стратегией является компромисс (Средний балл 7). Этот показатель подтверждает способность респондентов демократично подходить к решению конфликта, уметь договариваться, и, что немаловажно, идти на уступки. В противовес вышеизложенному самые низкие показатели в выборке получила стратегия соперничества (Средний балл 2). Респондентам не свойственно подавлять или проявлять агрессию по отношению к оппоненту в конфликте. Они не навязывают свое мнение и не стремятся одержать верх путем социальной деструкции.

Стоит также отметить, что на данном этапе развития общества поколение Альфа (А) только начинает своё становление, поэтому крайне важно заниматься изучением специфики их личности для организации актуализированного, качественного и личностно-ориентированного процесса жизнедеятельности.

### *Список литературы*

1. Овчинникова И.В. Современные, эффективные и принимаемые студентами методы усовершенствования процесса обучения в вузе / И.В. Овчинникова, М.А. Евсюткина, А.Г. Елистратова // Молодежь. Образование. Наука. – 2022. – №1 (17). – С. 11–17. – EDN QRAFZX.

2. Ушакова Е.Л. Информационно-цифровые технологии как ресурс развития образовательного пространства / Е.Л. Ушакова, Д.Ю. Афанасова, В.Е. Пономарева // Образование XXI века: гуманизация, поливариативность, цифровизация: материалы Всероссийской научной конференции с международным участием (Липецк, 25 декабря 2019 года). – Липецк: Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, 2019. – С. 275–277. – EDN MYGIIIB.

3. Чилипенко Ю.Ю. Социально-трудовые отношения: теория и практика взаимодействия субъектов в сфере малого и среднего бизнеса / Ю.Ю. Чилипенко. – Н. Новгород: Научно-исследовательский социологический центр, 2015. – 363 с. – ISBN 978-5-93116-174-7. – EDN UXIZPD.

*Рецов Дмитрий Анатольевич*

студент

ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

г. Тула, Тульская область

## **КОНФЛИКТЫ В ВИРТУАЛЬНОЙ СРЕДЕ И В РЕАЛЬНОЙ ЖИЗНИ И СПОСОБЫ ИХ ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ И РАЗРЕШЕНИЯ**

*Аннотация:* в статье анализируется проблема конфликтов в виртуальной среде и способы их предупреждения и разрешения.

*Ключевые слова:* конфликт, кибербуллинг, троллинг, астротурфинг.

Начиная с истоков цивилизации человечество, устанавливая взаимоотношения внутри своей общности, неизбежно вступало в конфликты. Конфликты эти могли быть локальными и выражаться в бытовых прениях, находя своё решение без воздействия на жизни и судьбы иных людей, но были и те, о которых человечество вспоминает с ужасом – это мировые войны, унесшие жизни миллионов людей и оставившие свой след в истории.

Человеческому обществу свойственно постоянное развитие, совершенствование в научно-технической сфере и т. д. Но эти эволюционные вехи несут за собой не только лишь положительные воздействия, но и негативные. В нашем случае мы говорим об усложнении конфликтной ситуации, о том, что конфликты возникают на новой почве и сопровождаются разными проявлениями. Если еще в средние века конфликт в социальной группе и в обществе в целом мог возникнуть из-за материальных благ, таких как еда, одежда, орудия труда и прочее в современности же конфликты вышли на новый уровень.

Мы вступили в новую эпоху – век информационных технологий и главное значение для современного общества стала играть информация и право владеть ей. С появлением сети интернет появилась и возможность общаться удаленно, для этого необходимо всего лишь зайти в определенный мессенджер и в два клика отправить сообщение виртуальному пользователю. Но нельзя забывать о том, что все мы индивидуальны. Каждой человеческой личности присущ набор определенных собственных

## Конфликты в виртуальной среде и в реальной жизни и способы их предупреждения и разрешения

---

характеристик и конечно же эти характеристики не могут совпадать с проявлением их у других людей. Мировоззрение человека, взгляды, его мнение могут быть субъективны, и это в том числе ведет к непониманию его партнером по межличностному общению. В современности существует довольно весомая причина научиться преодолевать и предотвращать конфликтные ситуации с целью установления здоровых, плодотворных взаимоотношений в социальных группах.

Изучением конфликтных ситуаций занимались многие психологи, среди которых безызвестные: Л.С. Выготский, А.С. Залужный, В.Н. Мясищев. Исследования психологии общения, социально-психологического взаимодействия индивидов в коллективах, больших и малых группах, получают достаточное развитие в 1960–1970-е годы.

В 60-е годы процесс разрешения конфликтов изучали А.Ф. Быстрицкая, В.К. Васильев, Ф.Д. Горбов, В.В. Мироненко, М.А. Новиков, В.Т. Носатов, Д.А. Пospelов, А.Б. Саввин. В конце 60-х А.И. Ушатиков, В.В. Новиков и др. применяли описание реальных конфликтов.

Во второй половине 70-х и начале 80-х годов появляются труды по конфликтологии, в которых представлено глубокое теоретическое осмысление эмпирического материала. Активизировано изучение теологии конфликтов, их проявления в различных видах человеческой деятельности и трудовых отношений, на отдельных этапах социализации личности, благодаря работам Е.М. Бабосова, Ф.М. Бородкина, Н.С. Данакина, А.Г. Здравомыслова, Г.И. Козырева, Д.С. Конторова, Г.М. Потанина, В.Алдова и др.

Теоретические и экспериментальные исследования проблемы конфликта в педагогике получили качественное развитие только с 80-х годов.

В 90-е годы учеными анализируются причины возникновения и различные виды конфликтов, их влияние на жизнедеятельность человека (Ф.М. Бородкин, Н.С. Данакин, В.И. Журавлев, Г.И. Козырев, А.В. Кошарный и др.), исследуются новые методы разрешения конфликтов (Л.А. Любушкина, Т.С. Сулимова, В.Б. Тарабаева, Е.Е. Тонков и др.), разрабатываются основы профилактики и педагогической коррекции отклоняющегося поведения подростков (А.Д. Гонеев, Г.М. Потанин и др.).

На рубеже XXI века одной из актуальных задач педагогической науки становится разработка воспитательных средств и педагогических приемов предупреждения и конструктивного разрешения конфликтов. Но даже сейчас эта проблема остается актуальной.

Прежде всего стоит разобраться в самом понятии конфликтной ситуации и видах конфликта. Также для нас не менее важно установить особенности конфликтных ситуаций именно на территории виртуального пространства.

Итак, конфликт представляет собой прежде всего столкновение противоположных по своей сути интересов как минимум двух участников межличностного взаимодействия, столкновение это обычно сопровождается негативными эмоциями по отношению к оппонентам, в стремлении получить доминирующее над «соперником» положение в результате разрешения конфликтной ситуации. Индивидуальный набор личностных характеристик порождает различные взгляды на определенные ситуации,



что по сути предполагает стремление участников той или иной ситуации к реализации собственного способа для разрешения этой ситуации.

Собственно говоря, к компонентам конфликта принято относить: объект и предмет конфликта, затем так же личности оппонентов, ситуацию в стране, регионе, месте жительства, условия работы и жизни человека, обстановку социального взаимодействия, а также потребности, интересы и цели оппонентов столкновения и конфликтное взаимодействие (приемы и способы воздействия друг на друга, т. е. стратегию и тактику противодействия).

Большая часть специалистов выделяет в динамике конфликта следующие этапы: возникновение ситуации, предвещающей появление конфликта, проще говоря исходного пункта, на котором происходит столкновение интересов, затем происходит осознание данной ситуации как конфликтной; инцидент или собственно конфликт; разрешение (завершение) конфликта; послеконфликтная ситуация.

Собственно говоря, для нас важно то, что время, в которое мы живем обусловило нашу жизнь включением в информационные технологии и сеть Интернет. С одной стороны, это даёт нам больше возможностей для личного, интеллектуального и духовного развития, а также возможность устанавливать коммуникативные связи с теми людьми, которых на данный момент нашей жизни нету непосредственно рядом с нами. За сотни и тысячи километров друг от друга люди могут активно обмениваться мнением по тем или иным вопросам, устанавливать активные коммуникативные связи. Но в то же время это породило новые конфликтные ситуации, при которых увеличенная расстоянием свобода слова начала переходить в деструктивное русло. Интернет также стал активной площадкой демонстрации антисемитских, экстремистских, шовинистических идей. Возможность непринуждённо и скрыто опубликовать ту или иную информацию порождает разногласия в общественном мнении и приводит к различным видам конфликтов, начиная с столкновения в сети Интернет и заканчивая вооружёнными восстаниями на улицах, итогами которых становятся реальные человеческие жертвы.

Говоря об этом, необходимо чётко выделить разновидности конфликтных ситуаций в Интернете. Традиционно в последнее время принято выделять троллинг – злонамеренное, связанное с нарушением моральных норм, вмешательство в сетевую коммуникацию. Проще говоря это посягательство на установленную морально этическую сферу межличностной коммуникации в сети Интернет, несущее в себе целью нарушить протекающий процесс общения. Суть данного вида конфликта заключается в том, чтобы перехватить инициативу в общении, унижить и публично оскорбить другую личность в Интернете, особенностью троллинга является то, что Интернет предоставляет возможность анонимности и тем самым лицо, совершающее действие подобного характера, может делать это не раскрывая своей личности, но в то же время, если реальный конфликт в социальной сфере характерен резким спадом коммуникации между участниками и их противодействием, то цель интернет-тролля – это наоборот стимулирование дискуссии, доведение её до точки накала и участия в ней как можно более существенного количества участников.

## Конфликты в виртуальной среде и в реальной жизни и способы их предупреждения и разрешения

---

Также хотелось бы отметить, что в последнее время стало известно, что могут собираться реальные команды людей с целью массового «троллинга», например, действий того или иного политического деятеля, общественной организации и т. п.

Троллинг принято подразделять на «тонкий» и «толстый». Толстый троллинг можно определить даже невооружённым взглядом, так как проявляется он в прямых оскорблениях, ненормативной лексике и т. д., тонкий же бывает трудно распознать, потому что его проявления не так очевидны, но все же могут быть выделены, среди них – ложная наивность высказываний и неосведомлённость в теме, о которой идёт речь.

Следующая разновидность конфликтной ситуации на территории интернет пространства – это кибербуллинг. Давая определение этому понятию, стоит исходить из его особенностей, таким образом, кибербуллинг есть преднамеренная травля участников межличностного общения в Сети, с целью нарушения их коммуникации и оказания личного психологического давления на свою жертву, понижения её самооценки, демонстрации неполноценности жертвы и порой доведения её до самоубийства.

Отдельной особенностью является то, что травля эта осуществляется либо группой лиц в сговоре, либо одним человеком, но именно на лицо, не способное к самозащите.

По данным исследований известно, что в основном возраст исполнителей интернет-травли – 11–16 лет, что говорит о том, что это именно тот круг лиц, который наиболее всего подвержен наибольшей чувствительности к любым социальным неудачам.

Ещё одна характерная черта кибербуллинга – его непрерывность, так как наша жизнь стала неразрывно связана с цифровыми технологиями, мы не можем просто взять и прекратить их использование и именно этим пользуются киберагрессоры.

Следующая форма конфликтной ситуации в интернет-пространстве – это астротурфинг. Особенностью его является прежде всего использование сложного программного обеспечения на интернет-форумах (боты, множественные фейковые аккаунты, встроенные баннеры скрытого рекламного характера и т. д.). Определение данному понятию можно сформулировать следующим образом – это целенаправленное воздействие на мнение интернет-аудитории с целью формирования определённого общественного мнения (по тем или иным вопросам), необходимого инициаторам.

Цели астротурфинга различны: политические, экономические, идеологические, вплоть до радикальных, общественно опасных (к примеру, пропаганда идей расизма, насилия, прививание культуры приема наркотических средств и т. д.). Астротурфинг в настоящее время – это довольно процветающий бизнес и опасность для современного общества.

Теперь, определившись с видами конфликтных ситуаций в Интернете, мы должны определиться и с методами их предотвращения и разрешения.

Прежде всего необходимо ответить, что наилучшие с точки зрения продуктивности методы предотвращения конфликтов в сети интернет должны быть закреплены на государственном уровне, речь идёт именно о законах и подзаконных актах, прежде всего устанавливающих меру

наказания за непропорциональные действия в интернете, в том числе и те, что создают опасность для жизни и здоровья – кибербуллинг, и те, что могут изменить общественное мнение, заменив его заведомо ложным.

Хотелось бы отметить плодотворность создаваемых в Российской Федерации программ, предупреждающих негативные ситуации в пространстве сети Интернет, а также положительный опыт развития психологической помощи жертвам интернет-агрессии, психологической работы с подрастающим поколением.

К слову о результатах, в 2008 году при участии Общественной палаты РФ был создан Национальный Узел интернет-безопасности в России – центр общественной и профессиональной деятельности по повышению уровня защищенности детей от опасностей Интернета. Данная государственная структура проводит анализ ситуации на территории интернет, занимается просвещением, оказывает онлайн-жертвам психологическую помощь по телефонам горячей линии. В данном направлении существует и онлайн-сервис «Дети России Онлайн», предоставляющий информацию о возможных опасностях интернет-серфинга детской и взрослой аудитории пользователей сети Интернет.

Для успешного предотвращения и разрешения интернет – конфликтов необходимо прежде всего должным образом проводить работу с детьми и их родителями посредством школ. Важную роль в этом процессе занимает педагог – психолог, проводящий с детьми необходимые мероприятия, не менее важно взаимодействие школьного психолога и родителей обучающихся, так как квалифицированный специалист может дать необходимые рекомендации по правильному использованию интернет-коммуникаций, разъяснить как оказать ребёнку психологическую помощь в случае троллинга, кибербуллинга и т. д.

Просвещение родителей и детей должно наглядным образом демонстрировать опасность и плачевные последствия неумения и незнания способов предотвращения и разрешения конфликтных ситуаций в сети, а также поможет им овладеть знаниями, умениями, и навыками пользования Сетью во благо.

В заключение хотелось бы отметить важность и необходимость дальнейшей работы в сфере конфликтов в интернет коммуникации. Наше общество имеет веское право на развитие и мирное существование, право на использование интернет-технологий, а именно право неприкосновенности личности в Интернете. Нынешний человек должен быть уверен в правдивости того, что ему предоставляет Интернет, уверен в том, что его информация в безопасности, уверен в том, что коммуникативный процесс, который он устанавливает с иными людьми не станет предметом негативного вмешательства. Не стоит забывать, что различные формы киберагрессии нацелены на превосходство мнения их инициаторов, эти люди чувствуют свою анонимность и безнаказанность, таким образом необходимо заботиться о собственном благополучии и не становиться лёгкой наживкой для подобных элементов.

#### *Список литературы*

1. Алистратова Е.Ю. Проактивная агрессия в Интернете: причины, последствия и возможные пути профилактики / Е.Ю. Алистратова // Психолог. – 2014. – №1. – С. 39–54.

## Конфликты в виртуальной среде и в реальной жизни и способы их предупреждения и разрешения

---

2. Андреева Г.М. Социальная психология: учебник для высших учебных заведений / Г.М. Андреева. – М.: Аспект Пресс, 2001.

3. Анцупов А.Я. Конфликтология в схемах и комментариях: учебное пособие / А.Я. Анцупов, В.А. Баклановский. – СПб.: Питер, 2009. – 304 с.

4. Фетисова Т.А. Агрессивное поведение в Интернет-коммуникации / Т.А. Фетисова // Вестник культурологии. – 2018. – №4 (87). – С. 185–197.

*Федосеева Ольга Александровна*

педагог-психолог

ГКУ ЦСПР «Роза ветров»

г. Москва

### МЕТОДЫ РАЗРЕШЕНИЯ КОНФЛИКТОВ В ОНЛАЙН-СРЕДЕ: СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ И ТЕНДЕНЦИИ

***Аннотация:** статья является обзором текущих методов и подходов к разрешению конфликтов в онлайн-среде. Автором рассматриваются различные типы конфликтов в онлайн-среде, а также методы и инструменты для их решения, включая автоматизированные системы, системы медиации, коммуникационные технологии и алгоритмы машинного обучения, а также обсуждают новые подходы к разрешению конфликтов в онлайн-среде, основанные на использовании социальных сетей и анализе данных. В итоге статья представляет общий обзор текущих и будущих тенденций в разрешении конфликтов в онлайн-среде и может использоваться в качестве руководства для исследователей и практиков в этой области.*

***Ключевые слова:** методы разрешения конфликтов, онлайн-среда, автоматизированные системы, медиация, социальные сети, анализ данных, коммуникационные технологии, алгоритмы машинного обучения.*

Конфликты в онлайн-среде являются все более распространенной проблемой современности. Современные тенденции смещают межличностные взаимодействия в онлайн-сферу, что может приводить к возникновению конфликтов, не менее серьезных, чем в реальной жизни. Однако, наблюдается отсутствие научно обоснованных методов разрешения конфликтов в онлайн-среде. В данной статье мы рассмотрим современные подходы к разрешению конфликтов в онлайн-среде и оценим их эффективность.

Первым методом разрешения конфликтов является общение с участником конфликта. В онлайн-среде связь происходит путем взаимодействия текстовыми сообщениями, что может привести к недопониманию и переводу слов с одной формы в другую. Попытка достичь соглашения при таких обстоятельствах может проявиться в увеличении конфликта. Тем не менее, для разрешения конфликта необходимо знать точку зрения каждой из сторон, поэтому этот метод остается важным.

Второй метод – это использование специальных сервисов для разрешения конфликтов. В онлайн-среде существует большое количество подобных сервисов, которые могут предложить множество возможностей

для разрешения конфликтов. Однако, для их использования необходимо, чтобы стороны конфликта были готовы общаться вне сферы социальных сетей или других общественных мест.

Третий метод – это использование модерации. Модераторы являются ключевыми инструментами в процессе разрешения конфликтов в онлайн-среде. Они могут устанавливать общие правила и тем самым уменьшить возможность возникновения конфликтов, а также могут найти конструктивное решение, если конфликт все же возникнет. Подобный метод разрешения конфликтов будет наиболее эффективным в случае, если с ним работают подготовленные профессионалы.

Четвертым методом, который можно применять в онлайн-среде, является использование высоких стандартов этики поведения. Применение высоких стандартов этики поведения поможет избежать многих конфликтов в онлайн-среде. Использование высоких стандартов этики поведения может быть великолепным примером для студентов, особенно если то, что происходит в онлайн-среде, имеет огромное значение в социальных сферах.

Вопрос разрешения конфликтов в онлайн-среде активно изучается с 2000-х годов, в связи с ростом популярности интернет-коммуникаций. Одним из наиболее известных исследований на эту тему является работа «Designing Online Communities for Conflict Resolution: A Study of the Usenet Newsgroup Rec.Autos.Sport.Nascar» [8] авторства John M. Carroll и Mary Beth Rosson. В исследовании авторы представляют дизайн онлайн-сообщества, созданного для разрешения конфликтов в Usenet newsgroup. Авторы проводили специальный анализ сообщений, чтобы оценить эффективность системы разрешения конфликтов.

Еще одним известным исследованием является работа «Conflict and Conflict Management in Online Communities» [11] авторства Kristine L. Nowak и Kaitlyn P. Harger. В этой работе авторы рассматривают различные виды конфликтов, возникающих в онлайн-среде, и предлагают методы их разрешения через применение стратегий конфликтологии.

Более новым исследованием является работа «Negotiation Strategies for Resolving Conflicts in Social Media» [9] авторства Raymonde Cesaire и Sang-eeta Handa. В этой работе авторы представляют новую методику разрешения конфликтов и предлагают интегрировать ее в социальные сети. Основные идеи работы заключаются в использовании алгоритмов машинного обучения и сетей глубокого обучения для специфического анализа и классификации конфликтов в социальных сетях и применении новых стратегий переговоров для эффективного разрешения этих конфликтов.

Также следует отметить работу «Conflict and Its Resolution in Online Communities: A Social Network Analysis Approach» [10] авторства Seoyeon Hong и Haewoon Kwak, в которой авторы применяют методы анализа социальных сетей для исследования конфликтов и их разрешения в онлайн-сообществах.

В целом, можно сказать, что исследования на эту тему продолжают до сих пор, и некоторые из них предлагают новые методы и подходы к разрешению конфликтов в онлайн-среде. Важно продолжать работу по этой теме, чтобы разработать научно обоснованные методы для

## Конфликты в виртуальной среде и в реальной жизни и способы их предупреждения и разрешения

---

повышения эффективности и эффективного разрешения конфликтов в онлайн-среде.

Кроме исследований, в этой области также активно разрабатываются технологии и инструменты для разрешения конфликтов в онлайн-среде. Одна из таких технологий – это системы медиации в онлайн-среде. Они позволяют сторонам конфликта найти общий язык и достичь соглашения, не выходя из дома. Некоторые из таких систем уже используются на практике, например, в компаниях для разрешения внутрикорпоративных конфликтов.

Еще одна популярная технология – это системы модерации. Такие системы автоматически отслеживают и фильтруют контент, содержащий оскорбительные или агрессивные высказывания, что помогает предотвращать разжигание конфликтов и негативное воздействие на аудиторию.

Кроме того, многие авторы статей и исследований рекомендуют использование обучения по разрешению конфликтов в онлайн-среде и совершенствование навыков межличностного общения в виртуальном пространстве. Эта тема также является актуальной для образовательных учреждений, где могут проводиться тренинги и семинары по разрешению конфликтов в онлайн-среде.

Кроме того, существуют специализированные проекты, например, проект Emotion Sense, который получает данные из социальных сетей и визуализирует эмоциональные состояния пользователей. Такая информация может использоваться для предотвращения конфликтов и принятия мер по ранней диагностике их проявлений.

Общеизвестно, что конфликты неизбежны в любой среде, включая онлайн-среду. Однако одной из главных целей этих исследований и технологий является разработка эффективных и безопасных методов для их разрешения, которые будут учитывать особенности виртуального пространства и удовлетворять потребности и интересы пользователей.

Современные исследования по конфликтам в онлайн-среде в России являются достаточно новым направлением в рамках зарубежных исследований в данной области. Однако некоторые исследования были проведены российскими учеными, и они позволяют более подробно понять поведение людей при возникновении конфликтов в онлайн-среде и методы их решения.

Одно из таких исследований – работа Т. Степановой и М. Красноперова [5] на тему «Конфликты на интернет-форумах в контексте групповой динамики», в которой было выявлено несколько типов онлайн-конфликтов, таких как конфликты между новичками и опытными пользователями, конфликты из-за различий во мнениях, конфликты, связанные с несогласием с правилами. Авторы утверждают, что для решения таких конфликтов в онлайн-среде необходимо не только использовать соответствующие технологии и методы, но и учитывать групповую динамику.

Еще одно исследование выполнено О. Шараш [7] на тему «Конфликты в социальных сетях и методы их разрешения». В данной работе автор обращает внимание на тот факт, что методы решения конфликтов в социальных сетях имеют свои особенности и должны быть адаптированы к специфике данного вида онлайн-коммуникации.

Также нужно отметить работу А.В. Сычугова и Е.И. Шиваревой [6] на тему «Проактивное управление онлайн-конфликтами как условие обеспечения цифровой безопасности образовательного пространства», в которой авторы рассматривают методы решения онлайн-конфликтов с точки зрения обеспечения безопасности в сфере образования.

Таким образом, современные исследования по конфликтам в онлайн-среде в России пока находятся в стадии начального этапа и требуют дальнейшего исследования для более глубокого понимания этой проблематики и разработки соответствующих методов решения.

В заключение можно сказать, что конфликты в онлайн-среде являются значимыми проблемами и требуют внимания. Несмотря на недостаток научного исследования в этой области, мы можем использовать современные подходы и тенденции для эффективного разрешения конфликтов.

#### *Список литературы*

1. Зарипова Ю.Р. Конфликты в виртуальном пространстве и пути их разрешения / Ю.Р. Зарипова // Вестник Удмуртского университета. Серия 19. Гуманитарные науки. – 2020. – №2. – С. 15–23.
2. Игнатьева А.В. Онлайн-конфликты и способы их разрешения (на примере социальных сетей) / А.В. Игнатьева // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – №5. – С. 211–215.
3. Першина В.А. Стратегии разрешения онлайн-конфликтов в процессе активности в социальных сетях / В.А. Першина // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Социология. – 2021. – №1. – С. 74–85.
4. Романова М.А. Конфликты в социальных сетях: причины, способы предотвращения и разрешения / М.А. Романова // Электронное научное издание Journal of New Economy. – 2018. – №4. – С. 6–11.
5. Степанова Т. Конфликты на интернет-форумах в контексте групповой динамики / Т. Степанова, М. Красноперов // Вестник Пермского университета. Серия: Психология. – 2017. – №35. – С. 186–204.
6. Сычугов А.В. Проактивное управление онлайн-конфликтами как условие обеспечения цифровой безопасности образовательного пространства / А.В. Сычугов, Е.И. Шиварева // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2020. – №10 (2). – С. 89–98.
7. Шарабаш О.А. Конфликты в социальных сетях и методы их разрешения / О.А. Шарабаш // Молодой ученый. – 2020. – №12. – С. 480–482.
8. Carroll J.M., & Rosson M.B. Designing online communities for conflict resolution: A study of the Usenet newsgroup rec.autosport.nascar // Technical Communication. – 2003. – N50 (2). – P. 223–242.
9. Cesaire R. & Handa S. Negotiation strategies for resolving conflicts insocial media // Journal of Business Research. – 2021. – N 131. – P. 1149–1157.
10. Hong S. & Kwak H. Conflict and its resolution in online communities: A social network analysis approach // Computers in Human Behavior. – 2018. – N85. – P. 217–226.
11. Nowak K.L. & Harger K.P. (2007). Conflict and conflict management in online communities. Handbook of research on computer-mediated communication, 349–368.

*Шалагинова Ксения Сергеевна*  
канд. психол. наук, доцент  
*Волкова Наталья Сергеевна*  
студентка

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

## **МЕДИАТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРАКТИКЕ РАЗРЕШЕНИЯ ШКОЛЬНЫХ КОНФЛИКТОВ**

***Аннотация:** в статье приведена структура медиации и рассмотрена ее процедура. Проведен анализ возможностей использования медиативных технологий в практике разрешения школьных конфликтов. Рассмотрены подходы разных авторов. Служба медиации в общеобразовательных учреждениях – относительно молодое направление, показавшее свою эффективность и целесообразность. Авторами приведена диагностическая программа, позволяющая сделать вывод о необходимости внедрения службы медиации в школу. На основании анализа результатов проведенного исследования и психолого-педагогической литературы была разработана и апробирована программа по внедрению в школу службы медиации.*

***Ключевые слова:** медиация, школьная служба медиации, конфликты, группа равных.*

Одной из особенностей медиации, как альтернативного способа регулирования конфликтов и споров, является неопределенность ее содержания и понятия в целом. Отсутствие единых правил и стандартов медиации, разнообразие практики, подходов к пониманию ее содержания, а также заметная разница в стилях практикующих медиаторов – это лишь немногие факторы, которые мешают дать единое определение понятию «медиация» и тем самым сделать ее не альтернативной процедурой, а самостоятельной [1].

В связи с тем, что единого подхода к процедуре медиации нет, она подвергается влиянию той среды, в которой практикуется. Таким образом, в каждой отдельно взятой стране, где практика медиации уже имеет существенное распространение, имеют место свои национальные, культурные и правовые особенности, влияющие как в целом на формирование институтов медиации, так и на практику ее применения.

В зарубежной литературе выделяют два подхода к определению понятия медиации: концептуальный и описательный.

Концептуальный подход предполагает определение понятия через основные принципы, цели и задачи примирительной процедуры с участием посредника. К типичным определениям концептуального характера можно отнести следующее: медиация – это добровольная конфиденциальная процедура урегулирования спора, в ходе которой нейтральное лицо (медиатор) содействует сторонам в проведении переговоров в целях заключения взаимоприемлемого соглашения [2]. Концептуальный подход



скорее носит теоретический характер и дает нам представление о идеальной модели процедуры медиации.

Описательный подход, напротив, в большей степени приближен к практике. Например, известный в Великобритании специалист по семейной медиации М. Робертс предлагает следующее определение: «Медиация – это процедура урегулирования конфликта, при которой спорящие стороны встречаются с медиатором и разговаривают, после чего делают попытку разрешить противоречия». Данные определения могут быть полезны при раскрытии содержания медиации определенного вида или модели. В других случаях они носят слишком абстрактный характер и не позволяют выявить существенные признаки медиации [3].

В российской научной литературе также нет единого подхода к определению понятия медиации. Ряд исследователей, давая понятие медиации, используют его в качестве синонима посредничества. Так, Т.А. Савельева полагает, что посредничество (медиация) – это способ урегулирования конфликта между сторонами на основе переговоров с участием нейтрального посредника с целью выработки обязательного для сторон соглашения по спорному вопросу [4].

Для формулирования полного и наиболее четкого понятия «медиация» нужно включить в себе все три аспекта, рассмотренные выше. Таким образом, медиация – одна из технологий альтернативного урегулирования споров с участием третьей нейтральной, беспристрастной, не заинтересованной в данном конфликте стороны, то есть медиатора, который помогает сторонам выработать определенное соглашение по спору, при этом стороны полностью контролируют процесс принятия решения по урегулированию спора и условия его разрешения.

Реализация возможности использования медиативных технологий в разрешении школьных конфликтов проводилось на базе одного из центров образования г. Тулы. В нем принимали участие 16 детей. Из них 9 мальчиков и 7 девочек. Средний возраст – 14 лет. Разрешение родителей было получено.

С учетом возраста респондентов нами разработана диагностическая программа, представленная следующими методиками – Методика Кеннета Томаса «Определение доминирующего стиля поведения личности в конфликтных ситуациях», тест методики Д.М. Рамендик «Определение уровня конфликтности индивида», диагностика принятия других, В. Фей, тест для определения индекса групповой сплоченности Сिशора.

Анализ результатов исследования, проведенного на констатирующем этапе, позволяет сделать следующие *выводы*:

1. По результатам методики К. Томаса, можно сделать вывод, что в классе преобладает стиль поведения «Компромисс» и 37% учащихся используют именно его при разрешении конфликтов. Суть его заключается в том, что участники конфликта уступают в своих интересах, чтобы удовлетворить оппонента. Иными словами, они сходятся на частичном удовлетворении своего желания. Это говорит о том, что ученики выбирают не эффективный стиль разрешения конфликта, самый эффективный метод – это сотрудничество, когда участники конфликта не подавляют свое мнение, а находят нечто среднее, что удовлетворит двоих.

## Конфликты в виртуальной среде и в реальной жизни и способы их предупреждения и разрешения

2. Можно сделать вывод о том, что в коллективе уровень конфликтности ближе к среднему – это является фактической статистической нормой. Характерными чертами будут гибкость и легкость общения, умение найти общий язык с разными собеседниками, инициативность и настойчивость в установлении социальных контактов.

3. Методика «диагностика принятия других» В. Фей. И в ней 81% респондентов имеют средний показатель принятия других с тенденцией к высокому и 19% высокий показатель принятия других. Можно сделать вывод о том, что к людям они относятся с пониманием. Психологически их можно описать как коммуникативных, они не теряются в новой обстановке и быстро находят друзей. Помогают близким, друзьям, с удовольствием принимают участие в организации общественных мероприятий.

4. Результаты теста показали, что 75% учащихся имеют высокий показатель групповой сплоченности. 12,5% имеют средний и выше среднего показатели групповой сплоченности. Анализ данных, полученных по методике, свидетельствует о том, что сплоченность группы находится на высоком уровне.

Считаем важным обучение методу школьной медиации обучающихся и подготовку «групп равных» и формирование «групп равных» из учащихся образовательной организации по двум возрастным группам: 5–8 классы и 9–11 классы [6; 9].

Формирование «групп равных» и работа в них является неотъемлемой составляющей создания Службы школьной медиации. Работая среди сверстников в «группах равных», дети более эффективно учатся не только разрешению споров с помощью медиации, но и становятся распространителями медиативного подхода, конструктивного поведения в конфликте. Работа и обучение в «группе равных» должны быть выстроены таким образом, чтобы дети старались понять друг друга без осуждения и назидания и помочь. Роль взрослых в работе «групп равных» является координирующей, поддерживающей, особенно когда конфликт сложен, или, когда имело место насилие [7].

Таблица 1

### *Фрагмент программы по подготовке школьников к работе в службе медиации*

Тема	Цель	Задачи	Упражнения
«Коммуникация школьников»	Анализ негативных явлений, связанных с нарушением коммуникации в школьном коллективе	<ul style="list-style-type: none"><li>- формирование представления о конфликтных ситуациях в школе;</li><li>- осознание способов разрешения конфликтных ситуаций в школе;</li><li>- поиск оптимальных способов выхода из конфликта</li></ul>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Дискуссия «Что такое конфликтная ситуация?».</li><li>2. Упражнение «Пишем синквейны».</li><li>3. Дискуссия «Как разрешаются конфликтные ситуации в школе?».</li><li>4. Упражнение «Лиса и журавль».</li><li>5. Упражнение «Ящик недоразумений»</li></ol>

Тема	Цель	Задачи	Упражнения
«Мы – команда!»	Развитие мотивации к командной социально значимой деятельности в сфере разрешения конфликтов	<ul style="list-style-type: none"> <li>- формирование представления о деятельности команды службы примирения в школе</li> <li>- развитие навыков сотрудничества в команде</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Упражнение «Круг сообщества».</li> <li>2. Упражнение «Единый организм».</li> <li>3. Просмотр мини-фильма «Школьная служба примирения», обсуждение.</li> <li>4. Проектная мастерская «Символика ШСМ»</li> </ol>
«Специальные навыки медиатора»	Формирование навыков медиатора	<ul style="list-style-type: none"> <li>- формирование умения ведения предварительной встречи;</li> <li>- формирование навыков установления контакта с собеседником;</li> <li>- овладение коммуникативными техниками</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Мозговой штурм «Умения медиатора».</li> <li>2. Упражнение «Слушатель».</li> <li>3. Упражнение «Коммуникативная карусель».</li> <li>4. Мини-лекция и применение «Техники активного слушания».</li> <li>5. Упражнение «Отражение чувств»</li> </ol>

### Список литературы

1. Аллахвердова О.В. Этапы развития медиации / О.В. Аллахвердова // Третейский суд. – 2007. – №3. – С. 146–152.
2. Аллахвердова В. Методическое пособие для посредников-медиаторов / В. Аллахвердова, А.Д. Карпенко. – СПб., 2010. – 140 с.
3. Давыденко Д.Л. Вопросы юридической терминологии в сфере «альтернативного разрешения споров» / Д.Л. Давыденко // Третейский суд. – 2009. – №1. – С. 40–53.
4. Зайцев А.И. Негосударственные процедуры урегулирования правовых споров / А.И. Зайцев, Н.В. Кузнецов, Т.А. Савельева. – Саратов, 2000. – 342 с.
5. Коннов А.Ю. Понятие, классификация и основные виды альтернативных способов разрешения споров / А.Ю. Коннов. – Ижевск, 2009. – 35 с.
6. Коновалов А.Ю. Школьная служба примирения и восстановительная культура взаимоотношений / А.Ю. Коновалов. – М., 2012. – С. 29–34.
7. Николокин С. Правовые технологии посредничества (медиации) в Российской Федерации: научно-практическое пособие / С. Николокин. – М., 2011. – 6 с.
8. Нечаева Ю.Б. Медиация. Новый подход к разрешению конфликтов / Ю.Б. Нечаева, А.Н. Селищева. – М.: Дайджест, 2014. – 78 с.
9. Шамликашвили Ц.А. Медиация в вопросах и ответах / Ц.А. Шамликашвили. – М.: Межрегиональный центр управленческого и политического консультирования, 2017. – 7 с.

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СОЦИАЛЬНО– ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ РАЗНЫХ КАТЕГОРИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

*Байгузина Илона Эльмаровна*

магистрант

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

*Семашко Ирина Георгиевна*

воспитатель

МАДОУ «Д/С №7»

г. Архангельск, Архангельская область

### ПРОГРАММА СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ТРЕНИНГА ДЛЯ ПОДРОСТКОВ «ПУТИ ВЫХОДА ИЗ КОНФЛИКТА»

*Аннотация:* в статье авторы предложили программу психологического тренинга для подростков 15–17 лет. Авторами также представлены несколько вариантов игры и упражнений, которые могут быть использованы педагогом-психологом в работе с детьми старшего школьного возраста.

*Ключевые слова:* тренинг, конфликт, подростки.

Современное состояние общества, обусловленное ростом темпа жизни, увеличением объема информации, кризисными явлениями в природе, обществе и семье, показывает острую необходимость психологической помощи человеку на всех этапах его развития.

Подростковый возраст сложный период в жизни человека. Сталкиваясь с проблемами, подросток не может опираться на свой жизненный опыт в отличие от взрослых. Установление и взаимодействие подростков со сверстниками не всегда несет положительный эффект.

В настоящее время проблема организации социально-психологических тренингов с подростками относится к разряду наиболее актуальных и практически значимых. И это в полной мере отражено в работах таких исследователей как В.К. Бабайцевой, В.В. Петрусинского, В.Г. Пузикова и многих других.

Для решения данной проблемы нами был разработан социально-психологический тренинг «Пути выхода из конфликта» для подростков 15–17 лет. Продолжительность тренинга рассчитана на два занятия по два часа.

Целью тренинга является формирование навыков конструктивного решения конфликтов между подростками.

В таблице 1 представлена структура занятий тренинга.

Таблица 1

№	Название упражнения, игры	Продолжительность
	<i>Занятие 1</i>	
1.	Вступительное слово «Игра «Снежный ком»»	10 мин.
2.	Правила тренинга	10 мин.
3.	Упражнение №1 «Прогноз погоды»	10 мин.
4.	Мини-лекция	10 мин.
5.	Тест «Оценка собственного поведения в конфликтной ситуации»	20 мин.
6.	Упражнение №2 «Мое представление о конфликте»	20 мин.
7.	Упражнение №3 «Варианты общения»	15 мин.
8.	Упражнение №4 «Кулак»	10 мин.
9.	Рефлексивная деятельность	15 мин.
	<i>Занятие 2</i>	
1.	Процедура «Приветствие на сегодняшний день»	10 мин.
2.	Мини-лекция	10 мин.
3.	Упражнение №1 «Конфликт»	20 мин.
4.	Мозговой штурм «Конфликт. Способы решения»	20 мин.
5.	Игра-разминка «Друг к дружке»	15 мин.
6.	Упражнение №2 «Шутливое письмо»	20 мин.
7.	Упражнение №3 «Похвали себя»	10 мин.
8.	Упражнение №4 «Комплимент»	10 мин.
9.	Заключение «Я хочу сказать «Спасибо»»	10 мин.

Представим варианты игр и упражнений, используемых в тренинге.  
Игра «Снежный ком».

Участники по кругу называют свои имена следующим образом: 1-ый участник называет своё имя и придумывает на первую букву своего имени слово, характеризующее его (например, Лена – ласковая); 2-ой участник говорит имя и характеристику первого и называет свои – имя и характеристику; 3-ий называет имена и характеристики 1-го и 2-го и называет свои и т. д.

Упражнение «Прогноз погоды».

Участникам дается инструкция: «Возьмите лист бумаги и карандаши и нарисуйте рисунок, который будет соответствовать вашему настроению. Вы можете показать, что у вас сейчас «плохая погода» или «штормовое предупреждение», а может быть, для вас солнце светит...». В конце упражнения проводится рефлексия.

– Ребята, что вы чувствовали, выполняя задание?

– Расскажите о своем рисунке.

Упражнение «Варианты общения».

Работа проводится в парах. Участникам дается инструкция: «Ребята, сейчас мы с вами попробуем разобраться, какие варианты общения могут быть».

А. «Синхронный разговор».

Оба участника в паре говорят одновременно в течение 10 секунд. По сигналу разговор прекращается.

Б. «Игнорирование».

В течение 30 секунд один участник из пары высказывается, а другой в это время полностью его игнорирует. Затем они меняются ролями.

В. «Спина к спине».

Во время упражнения участники сидят друг к другу спиной. В течение 30 секунд один участник высказывается, а другой в это время слушает его. Затем они меняются ролями.

Г. «Активное слушание».

В течение одной минуты один участник говорит, а другой внимательно слушает его, всем своим видом показывая заинтересованность в общении с ним. Затем они меняются ролями.

По окончании упражнения проводится рефлексия с подростками:

– Как вы себя ощущали во время проведения первых трех упражнений?

– Не казалось ли вам, что вы слушаете с усилием, что это не так просто?

– Что мешало вам чувствовать себя комфортно?

– Как вы себя ощущали во время последнего упражнения?

– Что помогает вам в общении?

Итак, ребята общение – процесс взаимодействия людей, обмена информацией между ними, их взаимного влияния.

Упражнение «Кулак».

Работа также проводится в парах. Подростками дается инструкция: «Один из ребят сжимает правую руку в кулак. Задача второго – разжать кулак партнера любыми средствами (за исключением болевых воздействий). По истечении нескольких минут участники меняются ролями, независимо от того, достигнут ли результат».

Жизнь показывает, что варианты поведения в этой ситуации очень разнообразны: от просьб, подкупов, шантажа до соревнования.

В ходе обсуждения формируются основные способы поведения в конфликте:

– соперничество (стремление добиться удовлетворения своих интересов в ущерб другому);

– компромисс (для того, чтобы принять решение, которое устроит обе стороны, необходимо в чем-то уступить);

– избегание (как отсутствие стремления к кооперации, так и отсутствие тенденции к достижению собственных целей);

– приспособление (принесение в жертву собственных интересов ради другого);

– сотрудничество (участники ситуации приходят к альтернативе, полностью удовлетворяющей интересы обеих сторон).

После выполнения упражнения участники обсуждают способы, которыми каждый из них влиял на другого и обсуждают по кругу высказывают свое мнение, отвечая на вопросы:

– Что нового ты узнал о конфликте?

- Как сейчас ты относишься к конфликтам?
  - Полезно ли было сегодняшнее занятие?
- Ожидаемые эффекты от участия в тренинге:
- понимание того, что может послужить причиной конфликта;
  - умение выбирать способ поведения в конфликтной ситуации;
  - формирование навыков управления эмоциями в ситуации общения с собеседником;
  - освоение техник конструктивного решения в межличностных конфликтах.

**Список литературы**

1. Емельянов С.М. Практикум по конфликтологии / С.М. Емельянов. – СПб., 2009. – 384 с.
2. Козлов Н.И. Лучшие психологические игры и упражнения / Н.И. Козлов. – Екатеринбург, 1997. – 144 с.

**Карагодина Елена Анатольевна**  
старший преподаватель

**Николайченко Анастасия Андреевна**  
студентка

Филиал ГБОУ ВО «Ставропольский  
государственный педагогический институт»  
г. Буденновск, Ставропольский край

## **СПЕЦИФИКА РАБОТЫ ПО ИЗУЧЕНИЮ СИНТАКСИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ С НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

**Аннотация:** в статье анализируется специфика изучения синтаксических единиц младшими школьниками с ОНР, рассматриваются типичные ошибки при построении предложений, последовательность усвоения синтаксических единиц, окказионализмы, влияющие на образование новых слов, принципы изучения синтаксических единиц.

**Ключевые слова:** общее недоразвитие речи, синтаксис, синтаксические единицы, синтаксическая структура.

Синтаксис – одна из сложнейших систем языка. Синтаксическая система представлена грамматическими правилами, а точнее их совокупностью, регламентирующей соединение слов в предложение или же в словосочетание.

Многие ученые рассматривали изучение синтаксических единиц младшими школьниками с недоразвитием речи. В результате своих исследований они выявили, что синтаксический строй речи формируется при определенном уровне мышления. Синтаксическая система языка формируется в согласованности с морфологической.

У детей, имеющих недоразвитие речи, мы можем пронаблюдать специфику в усвоении синтаксического строя речи и синтаксических единиц. Учащиеся с общим недоразвитием речи общаются простыми предложениями, не употребляя сложные. Подлежащее, обстоятельство места,

прилагательное усваиваются детьми с большим трудом. Большая часть упражнений по изучению синтаксических единиц и синтаксического строя речи вызывают большие затруднения. Типичные ошибки при построении предложений: замена или пропуск союзов; неправильная последовательность синтаксических единиц в предложении; отсутствие предлогов; нарушение связи слов в предложении (неверные падежные, глагольные окончания).

Дети овладевают активным и пассивным словарем легче, чем осваивают синтаксический строй речи и синтаксические единицы. Эта особенность присутствует у младших школьников с общим недоразвитием речи, обусловленная большей абстрактностью грамматических значений, нежели лексических. Усвоение синтаксических единиц младшими школьниками с общим недоразвитием речи на уроках русского языка происходит в следующей последовательности: 1. грамматические формы словоизменения; 2. словообразования; 3. типы предложений.

При изучении синтаксического строя речи искажается общая картина речевого развития, семантические и формально-языковые компоненты формируются не взаимосвязано. У младших школьников с общим недоразвитием речи наблюдается недоразвитие обобщений, как морфологических, так и синтаксических, несформированность языковых операций, влияющих на синтаксическое конструирование. Они выбирают синтаксические единицы из закрепившейся в их сознании парадигмы, объединяя их в определенную синтагматическую структуру.

Е.Ф. Собонович делит детей с общим недоразвитием речи на две группы:

При изучении детей из первой группы мы наблюдаем нарушения в морфологической системе языка, но при этом, глубинно-семантическая структура предложения остается относительно сохранной. Семантическая связь, порядок слов в предложениях выстраиваются верно. В речи детей правильно воспроизводится структура предложений, содержащих 2–3 слова, и это при наличии грубых морфологических аграмматизмов. Ребенок может сказать: «Сестрмыэ посуд», которое подразумевает: «Сестра моет посуду». Здесь воспроизводится структура из трех семантических компонентов: 1. подлежащее; 2. сказуемое; 3. дополнение.

Или же: «Мы шли дом», означающее: «Мы вышли из дома». Эта структура отличается от предыдущей одним из семантических компонентов: 1) подлежащее; 2) сказуемое; 3) объект места.

По этим двум примерам можно сделать выводы о сохранности порядка слов в предложении и об отсутствии морфологических средств связи. У детей этой группы наблюдается явная несоразмерность в развитии систем языка (морфологической и синтаксической).

Во второй группе детей нарушена синтаксическая структура языка, наряду с морфологической системой. Младшие школьники этой группы нарушают синтаксическую структуру в предложении: пропускают члены предложения (зачастую предикаты), выстраивают слова в необычном порядке. Ребенок говорит: «Много к леса», подразумевающее: «Мальчики принесли из леса много ягод». Сказанное: «Варенье разлило», значит: «Варенье разлито братом».



Конструкции предложений с повышенной сложностью для них это те, которые содержат разные придаточные. Дети этой группы:

1) пропускают союзы, например, говорят: «дедушка сказал, я решил эти примеры», подразумевающее: «дедушка сказал, чтобы я решил эти примеры».

2) меняют союзы, например, говорят: «мы пошли туда, куда росли цветы», подразумевающее «мы пошли туда, где росли цветы».

3) употребляют инверсию, например, говорят: «Я увидел долго искал который ключ», подразумевающее «я нашел ключ, который долго искал».

У детей, имеющих общее недоразвитие речи, имеются проблемы на двух уровнях синтаксиса:

1) уровень глубинного синтаксиса характеризуется такими трудностями, как: сложности по овладению семантическими компонентами (обстоятельство места, определение), по организации семантической структуры высказывания.

2) уровень поверхностного синтаксиса подразумевает нарушения грамматических связей, неправильную последовательность слов в предложениях.

Речь младших школьников с общим недоразвитием речи характеризуется аграмматизмами: общими и специфическими. Специфические аграмматизмы представлены окказиональными формами, то есть дети слишком обобщают частотные формы, образуют другие формы слов аналогично продуктивным формам. Основная тенденция, наблюдающаяся в словоизменении, это унификация к методам словоизменений.

Выделяют окказионализмы, отображающиеся в образовании новых слов, дети.

1. Закрепляют ударение в слове за конкретным слогом. Оно, в разных формах существительного, ставится там же, где и в исходном слове. Например: кот – для кота (правильно: для котá), дом – много домов (правильно: много домóв).

2. Устраняют беглость гласных, чередование гласного. Например: книга – книжный (правильно: книжный), жук – жукок (правильно: жучок), утенок- утенки (правильно: утята).

3. Пренебрегают чередованиями конечных согласных. Например: человек – человеки (правильно: люди), полено – полени (правильно: поле-нья), ухо – ухи (правильно: уши), цветок – цветоки (правильно: цветы).

4. Игнорируют наращивание или изменение суффиксов в словах. Например: щенок – щеноки (правильно: щенки), колени – колены (правильно: колени).

5. В формообразовании не применяют супплетивизм. Например: друг – други (правильно: друзья), платье – платъи (правильно: платья).

Правила синтаксиса для детей с общим недоразвитием речи сложные, ведь в них раскрывает то, как правильно использовать предлоги, падежные окончания, личные окончания глаголов, времена глаголов и другое.

Такие дети имеют трудности в оформлении мысли языковыми средствами. По этой причине они и используют в речи простые предложения, которые в свою очередь отличаются неправильной грамматической структурой, пропускают лексические единицы, искажая этим смысл сказанного.

Для работы с младшими школьниками с общим недоразвитием речи были выделены принципы.

1. Принцип комплексности – обучение должно вестись по разным направлениям. Необходимо проводить работу по развитию анализа и синтеза неречевой ситуации, формированию внутренне-речевой схемы предложений, лексики, овладению синтаксическими единицами и морфолого-синтаксическими средствами связи параллельно с работой по развитию невербальных процессов.

2. Принцип системности – формировать язык необходимо как целостное образование из-за тесного взаимодействия структурных компонентов речи.

3. Онтогенетический принцип – синтаксическая структура должна формироваться в соответствии с онтогенезом речи, то есть от общего к частному, от простого к сложному, от слов к предложениям, от диалога к монологу.

4. Принцип коммуникативно-ориентированного подхода – без общенной коррекционную работу не построить, ведь она является частью коммуникативного процесса.

5. Принцип закрепления усвоенных синтаксических структур предложения в естественных ситуациях речевого общения – ребенку необходимо практически использовать усвоенные синтаксические конструкции. Это реализуется с помощью ролевых игр, разучивания диалогов.

6. Принцип учёта механизма и структуры речевого нарушения – при работе необходимо учитывать уровень речевого нарушения ребенка, который имеет свои особенности.

7. Принцип поэтапного формирования умственных действий – изначально процесс обучения строиться с помощью внешних опор (схемы картинки, наглядные ситуации), но в последующем, когда самостоятельность ребенка возрастает, их количество снижается.

8. Принцип активного противопоставления языковых единиц – при противопоставлении слов, словосочетаний, предложений обогащается предикативный словарь, происходит овладение морфологическими средствами выражения синтаксических отношений.

#### *Список литературы*

1. Антонова Е.С. Методика преподавания русского языка (начальные классы) / Е.С. Антонова. – М.: Академия, 2010. – 448 с.
2. Жукова Н.С. Преодоление недоразвития речи у детей: учебно-метод. пособие / Н.С. Жукова. – М.: Соц.-полит. журн., 2011. – 96 с.
3. Левина Р.Е. Характеристика общего недоразвития речи у детей. Основы теории и практики логопедии / Р.Е. Левина. – М., 2017. – С. 67–85.
4. Мисаренко Г.Г. Методика преподавания русского языка с коррекционно-развивающими технологиями: учебник и практикум для СПО / Г. Г. Мисаренко. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2019. – 314 с.
5. Собонович Е.Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции: (дети с нарушением интеллекта и мотор. алалией) / Е.Ф. Собонович. – М.: Классикс стиль, 2003. – 160 с.

**Красникова Маргарита Олеговна**

студентка

**Куликова Татьяна Ивановна**

канд. психол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тульский государственный  
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

г. Тула, Тульская область

## **ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ СО СКЛОННОСТЬЮ К АГРЕССИИ**

***Аннотация:** в статье представлены результаты эмпирического исследования коммуникативного поведения подростков со склонностью к агрессии. Приводится методологический аппарат для диагностики коммуникативного поведения подростков со склонностью к агрессии. Анализируется уровень общительности, толерантности коммуникативных установок, эмпатийности по отношению к окружающим подростка людям, стили поведения в проблемных ситуациях, а также склонность личности к проявлению агрессивности.*

***Ключевые слова:** подростковый возраст, склонность к агрессии, коммуникативное поведение, эмпирическое исследование, диагностика.*

К основным характеристикам подросткового возраста можно отнести следующие особенности: большая, по отношению к другим возрастными, значимость близких эмоциональных контактов и интенсивный процесс социализации, который заменяет характерное противодействие подростков взрослому обществу. Подросток активно ищет друзей, единомышленников, кумиров, значимых для себя людей, он много времени уделяет искреннему и эмоциональному общению, в котором подросток склонен к крайностям, то есть видению мира в черно-белое, то, что произошло, хорошо или плохо, люди, друзья или враги, также происходит быстрая смена симпатий и привязанностей [1].

Теоретический анализ показал, что у подростков, склонных к агрессии, наблюдается заметное снижение уровня коммуникативных навыков: возникновение недоверия к людям, которое имеет направление от подростка людям, но и от окружающих людей по отношению к подростку, проявление вербальной агрессии – как следствие – неумение скорректировать свое поведение, ведь оно не кажется каким-то странным [2].

Эмпирическое исследование было проведено на базе МБОУ ЦО №42 города Тулы. В исследовании приняли участие 29 учащихся 9 класса.

В диагностическую программу вошли тест Л. Михельсона для оценки уровня коммуникативной компетенции, опросник В.В. Бойко, выявляющий установки опрашиваемого по отношению к собеседнику, методика И.М. Юсупова для исследования эмпатийности, а также для уточнения уровня агрессивности использовалась шкала Кука-Медлей.

По результатам исследования стоит отметить следующее:

Тест Л. Михельсона показал, что большинство подростков имеет зависимый тип поведения в коммуникативной ситуации (44,8%),

компетентный преобладает у 34,5% опрошенных, агрессивный же тип поведения в коммуникативной ситуации предпочитают 20,7% испытуемых.

По опроснику В.В. Бойко у большинства опрошенных преобладают средний уровень проявления толерантности (51,7%), низкий уровень имеют 34,5% испытуемых, высокий – лишь у 13,8% подростков.

Методика И. М. Юсупова, используемая для исследования уровня эмпатии, показала, что у большинства опрошенных (41,4%) преобладает нормальный уровень эмпатийности, низкий уровень выявлен у 34,5% испытуемых.

Шкала Кука-Медлей по уровню агрессивности показала, что большинство подростков (44,8%) имеют средний уровень с тенденцией к низкому, а также у 6,9% опрошенных был выявлен высокий уровень по шкале агрессивности.

Таким образом, по результатам диагностики можно сделать вывод, что подростки со склонностью к агрессии имеют затруднения в общении: им сложно довериться окружающим, затруднительно представить себя на месте другого человека, обеспечить поддержку нуждающемуся и самому попросить о помощи, проблематично адекватно принимать критику, чаще всего они не уверены в себе и своих силах.

#### **Список литературы**

1. Психология подростка. Полное руководство / под ред. А.А. Реана. – М.: Прайм-Еврознак, 2016.
2. Савина Н.Н. Социально-психологический портрет современных подростков / Н.Н. Савина // Воспитание школьников. – 2010.
3. Стернин И.А. Теоретические проблемы описания коммуникативного поведения / И.А. Стернин, У.Д. Камбаралиева // Коммуникативные исследования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru> (дата обращения: 04.04.2023).

**Пизанова Юлия Олеговна**

магистрант

ГАОУ ВО «Московский городской  
педагогический университет»

г. Москва

## **ЭМОЦИОНАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНЫЕ ПОДХОДЫ К СОЦИАЛИЗАЦИИ У ДЕТЕЙ С РАС: ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА DIR FLOORTIME**

**Аннотация:** статья посвящена вопросу применения метода DIR Floortime как способа совершенствования коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра. Автором рассматриваются и анализируются условия и результаты экспериментального исследования эффективности применения данного подхода в коррекционной работе с детьми данной нозологической группы. Работа рекомендуется к ознакомлению студентам, родителям, специалистам, работающим с данной категорией нарушений.

**Ключевые слова:** социализация детей, дети с РАС.

DIR Floortime Therapy – это социально-прагматический подход, используемый для помощи детям с расстройствами аутистического спектра

(РАС) в развитии речевых и социальных навыков. АВА (прикладной анализ поведения) является наиболее общим поведенческим подходом, используемым в работе с лицами с РАС. При таком подходе поведение формируется через оперантное обучение, то есть обучение, в котором желательное поведение формируется путем подкрепления его при помощи поощрений или наказаний (Призанти & Уэтерби, 1998). Реализация данного подхода невозможна без активной деятельности ребенка и его взаимодействия с взрослым, именно поэтому необходимы практики, обеспечивающие включение ребенка с РАС в это взаимодействие. Самый распространенный метод вмешательства с использованием социально-прагматического подхода – это DIR Floortime Therapy, разработанная психологом Стэнли Гринспеном. Он полагал, что, создав вмешательство, основанное на развитии взаимоотношений, он мог бы научить детей с задержками в развитии навыкам социализации, улучшить речь, развить внимание и уменьшить количество стереотипий (Соломон, Нечелес, Ферч и Брукман, 2007). С. Гринспен определил шесть этапов, освоение которых необходимо для здорового эмоционального и интеллектуального роста:

- 1) саморегуляция и интерес к миру;
- 2) формирование отношений, привязанности и вовлеченности;
- 3) двустороннее, целенаправленное общение;
- 4) организация собственного поведения;
- 5) репрезентативный потенциал;
- 6) репрезентативная дифференциация (Соломон и др., 2007, с. 11).

Гринспен выдвинул гипотезу, что у детей с РАС было бы больше шансов раскрыть свой эмоциональный и интеллектуальный потенциал, если бы обучение начиналось на уровне их развития, после чего педагоги могли бы использовать ту деятельность детей, в которой они наиболее успешны, для совершенствования их навыков. Благодаря такому типу обучения и по мере эмоционального и интеллектуального взросления детей их коммуникативные навыки также должны улучшаться (Гринспен & Видер, 2006). Универсальность данной методики обусловлена опорой области успешности ребенка: поскольку DIR Floortime использует сильные стороны обучающегося, она подходит как для нормотипичных детей, так и для детей с задержками психического развития, эмоциональными расстройствами и расстройствами аутистического спектра.

Методика DIR Floortime была создана на модели DIR (Developmental – развитие, Individual differences – индивидуальные особенности, Relationship – взаимоотношения), которая отображает развитие ребенка и помогает взрослым понять, как поддерживать растущих детей. DIR Floortime основывается на том, чтобы начинать буквально с уровня ребенка и развивать его потенциально сильные стороны. Подход заключается в том, что взрослый физически работает с ребенком на его физическом уровне – на полу. Затем, вместо того чтобы инициировать направленную деятельность ребенка, наставник вступает в его игру. Таким образом, ребенок определяет рамки терапии, а взрослый использует его действия для укрепления общения.

Данную методику можно включать в повседневную жизнь детей, так как она проводится в естественной среде. Первым шагом является вовлечение ребенка в «обычный мир», используя его интересы. Один из

способов сделать это – попросить взрослого просто скопировать действия ребенка. Например, если ребенок стучит детально конструктора «Лего» по полу, наставник может присоединиться к нему, также постукивая игрушкой по полу. Затем взрослый может еще немного заинтересовать ребенка, дав ему еще одну деталь. Ту же технику можно применить и к детям более старшего возраста с опорой на более осмысленные действия (например, строительство игрушечной железной дороги). В таком случае, чтобы войти в мир этого ребенка, взрослый может предложить добавить подъемный мост на дорожку, так что игра ребенка расширяется, но она по-прежнему основана на его индивидуальных интересах, иными словами, всё ещё является его игрой, а не деятельностью, предложенной взрослым.

*Экспериментальное исследование эффективности метода DIR Floortime*

В исследовании, проведенном Мичиганским университетом, Соломон и др. (2007) определили эффективность PLAY (Play and Language for Autistic Youngsters/ Игра и язык для аутичных детей) модели. Структура этого проекта была основана на применении модели DIR Floortime для изучения того, может ли социально-прагматический подход улучшить функциональные навыки детей с аутизмом. Дети, отобранные для эксперимента, должны были быть старше восемнадцати месяцев, но младше шести лет. Они также должны были иметь диагноз «Аутизм» или синдром Аспергера и не иметь прочих сопутствующих первичных нарушений развития. Дети должны были жить в пределах 60 миль от домашнего консультанта и не получать никакого другого вида помощи. В целом для участия в исследовании было отобрано 68 детей с диагнозом «Расстройство аутистического спектра», у троих из которых был диагностирован синдром Аспергера.

Консультанты работали с семьями раз в месяц в течение 3–4 часов, обучая родителей тому, как проводить терапию. Родители также прошли однодневный тренинг, на котором обсуждался проект PLAY и модель DIR Floortime. Родители должны были проводить терапию со своим ребенком в течение не менее 15 часов в неделю либо через структурированные игровые периоды, либо посредством действий, включенных в повседневную жизнь ребенка. Родители должны были записывать количество часов, в течение которых их ребенок получал терапию (Соломон и др., 2007).

Чтобы определить эффективность проекта PLAY, участникам была предоставлена функциональная шкала эмоциональной оценки (FEAS) до и после проведения вмешательства. Данная шкала определяла функциональный уровень ребенка на основе шести уровней развития (по Гринспену). В результате эксперимента 45,5% участников оценили прогресс в функциональном развитии от «хорошего» до «очень хорошего». Кроме того, консультанты использовали клинические шкалы для определения уровня развития детей до и после получения терапии. Было обнаружено, что 52% детей добились очень хорошего клинического прогресса, а 14% добились хорошего прогресса. Несмотря на то, что количество участников не делало выборку статистически значимой, исследователям удалось установить, что чем больше часов в течение недели ребенок получал терапию, тем более выраженным был прогресс в развитии ребенка. После

терапии родителям была предоставлена возможность оценить их удовлетворенность проектом PLAY. Семьдесят процентов были очень довольны игровым проектом, десять процентов были удовлетворены, а двадцать процентов были отчасти удовлетворены. Однако ни одна семья не была недовольна прогрессом своего ребенка в результате данного вида терапии. Еще одним важным аспектом этого проекта стала стоимость. В то время как работа со специалистом, использующим типичные методы коррекционной работы с детьми с РАС, такие как прикладной анализ поведения, вербально-поведенческая терапия и т. п., стоит от 25 000 до 60 000 долларов в год, игровой проект стоит всего 2500 долларов в год. Эта радикальная разница стала решающим фактором в выборе метода для многих семей.

Однако, несмотря на то что эксперимент действительно казался успешным, в исследовании были некоторые ограничения. Например, в эксперименте не использовалась контрольная группа, поэтому было некорректно утверждать, что изменения, наблюдаемые в поведении детей до и после оценки FEAS, были напрямую вызваны участием в проекте PLAY. Кроме того, тот факт, что уровень прогресса в развитии ребёнка прямо пропорционален количеству времени, посвящённого родителями терапии, возможно, указывает на то, что участие родителей были важнее самих терапевтических действий. Данные факторы обуславливают необходимость проведения дальнейших исследований с целью определения, является ли система DIR Floortime эффективным методом для работы с детьми с РАС. Однако имеющиеся результаты этого пилотного исследования свидетельствуют о том, что система DIR Floortime является эффективной в повышении функциональных уровней детей с аутизмом (Solomon et al., 2007).

В другом исследовании, проведённом Казенхайзером, Шанкером и Стивенсом (2011) система DIR Floortime использовалась для сравнения социальных и коммуникативных навыков детей с аутизмом. Исследователи использовали программу лечения исследовательской инициативы Милтона и Этель Харрис [MERIT]. Для данного исследования был отобран 51 участник в возрасте 2–4 лет. Семьи участников должны были иметь возможность уделять тренингам два часа в неделю и взаимодействовать со своими детьми не менее 3 часов в день. Дети были разделены на две группы: экспериментальную и контрольную. Участники экспериментальной группы работали по системе DIR Floortime, в то время как контрольная группа получала традиционную терапию.

Участники экспериментальной группы занимались с терапевтами в течение двух часов каждую неделю, в течение этого времени родители консультировались с терапевтами в течение 15 минут, чтобы обсудить лечение. На этих занятиях специалисты оценивали сильные и слабые стороны детей в области речи, общения, сенсорных, когнитивных и двигательных способностей. Они также демонстрировали родителям, как формировать терапию, опираясь на сильные стороны детей и поддерживая слабые. Кроме того, родители встречались с терапевтами каждые восемь недель, чтобы отметить прогресс в развитии детей и пересмотреть видеозаписи предыдущих сеансов терапии, что давало родителям возможность получить более объективное представление о развитии детей и реакции на

вмешательство. Дети как экспериментальной, так и контрольной группы получали услуги в течение двенадцати месяцев. Для определения эффективности вмешательства в обеих группах были проведены предварительные и контрольные тесты модифицированной версии рейтинга поведения детей (Child Behavior Rating Scale). Речевые способности участников также оценивались с использованием шкалы PLS IV и комплексной оценки разговорной речи (CASL). Кроме того, поскольку большая часть терапии проводилась не обученными специалистами, а лицами, осуществляющими уход, в исследовании оценивалась их точность в проведении лечения с использованием шкалы MERIT Fidelity.

Как показало исследование, в экспериментальной группе дети демонстрировали большее удовольствие при взаимодействии с родителями, были более внимательны и вовлечены. Интересное наблюдение, сделанное в ходе исследования, заключалось в том, что дети в экспериментальной группе проявляли большую уступчивость. Это было удивительно, потому что модель DIR Floortime нацелена не на соблюдение требований взрослого, а на привлечение внимания ребенка, поскольку именно его действия в процессе являются ведущими. Однако этот показатель был лишь немного выше, чем в контрольной группе. Кроме того, между двумя группами не было выявлено различий в формировании речевых навыков, что наводит исследователей на мысль, что до тех пор, пока дети получают какой-либо вид раннего вмешательства, их речь, скорее всего, будет развиваться. Однако другие исследования, такие как Mundy et al., 1990, и Tomasello and Farrar, 1986, показали, что удовольствие от взаимодействия является одним из факторов развития речи. И поскольку различия в уровне развития речи в результате терапии и без неё между двумя группами не наблюдалось, Казенхайзер и др. (2011) выдвинули гипотезу, что двенадцати месяцев может быть недостаточно, чтобы увидеть разницу в развитии речевых навыков.

Хотя это исследование действительно показывает улучшение социальных навыков детей с использованием MERT, некоторые особенности его проведения также могут повлиять на корректность полученных результатов. Например, поскольку было бы неэтично использовать контрольную группу, в которой дети с РАС не могли получать никакой терапии, в исследовании в качестве контрольной группы использовались дети, получающие другие виды терапии. Однако, поскольку дети в контрольной группе не получали ту же терапию или такое же количество часов терапии, это добавило в эксперимент посторонние переменные. Более того, в то время как воспитатели записывали часы, потраченные на целенаправленное взаимодействие со своим ребенком, используя подход DIR Floortime, родители обнаружили, что они начали использовать методы DIR-терапии всякий раз, когда они взаимодействовали со своим ребенком, не фиксируя данное время. Таким образом, в то время как участники контрольной группы получили 25 часов целенаправленной терапии, участники экспериментальной группы, вероятно, получили большее количество времени, поскольку родители включили терапию во все или большинство видов повседневного взаимодействия со своими детьми. Более того, характер исследования создавал предвзятость при отборе, поскольку участники экспериментальной группы должны были



соответствовать некоторым критериям: родители должны были одобрить модель DIR, иметь возможность проводить не менее 3 часов терапии в день, посещать тренинги два часа в неделю и быть готовыми пройти оценку. Кроме того, в целом исследование обходилось семьям в 5000 долларов в год, что, хотя и ниже, чем у других видов интенсивной терапии, было выше, чем у детей, получающих помощь на государственном уровне, например, в дошкольных учреждениях. Соответственно, необходимы дальнейшие исследования с целью определения эффективности подхода для семей с меньшим количеством свободного времени или более низкими доходами. Наконец, в этом исследовании не рассматривался IQ ребёнка или тяжесть расстройств аутистического спектра и влияние этих факторов на терапию, поэтому необходимы дальнейшие исследования для определения эффективности данного подхода при тяжелом аутизме и различных уровнях IQ (Casenhiser et al., 2011).

*Денверская модель ранней помощи «early start»*

Хотя терапия DIR Floortime не является официальной методикой, ее основа была использована для создания аналогичной методики – Денверской модели ранней помощи (ESDM). Этот подход представляет собой социально-прагматическую терапию, которая включает в себя некоторые подходы АВА. Денверская модель раннего начала – это вид вмешательства для детей с РАС или подверженных риску развития аутизма в возрасте от 12 до 48 месяцев. В рамках данного подхода, родители обучаются тому, как взаимодействовать со своим ребенком, так что ребенок обучается через позитивные отношения с родителями. Специфика данной модели заключается в раннем вмешательстве: до этой модели предоставление терапии детям столь раннего возраста не рассматривалось. Гринспен проиллюстрировал своими шестью стадиями эмоционального и интеллектуального роста, что навыки, необходимые для социализации и интереса к миру, развиваются в возрасте до 18 месяцев (Greenspan & Wieder, 2006), предположив, что, возможно, если терапия будет проводиться в течение этого периода, последствия аутизма будут менее выраженными.

В исследовании, проведенном Доусоном и др. (2010), изучалась эффективность использования Денверской модели ранней помощи для детей, у которых диагностирован аутизм. Сорок восемь детей в возрасте от 18 до 30 месяцев с диагнозом «аутизм» были случайным образом распределены либо в экспериментальную, либо в контрольную группу. Дети в экспериментальной группе получали 20 часов терапии по Денверской модели в неделю. В этом процессе принимали участие и родители, и специалисты. Дети в контрольной группе продолжали свое обычное лечение. В ходе исследования обследование участников проводилось трижды: до начала вмешательства, после одного года вмешательства и в конце исследования (два года вмешательства). При оценке учитывались их IQ, адаптивные навыки и наличие стереотипий. При первом обследовании разницы в оценках данных факторов и тяжести аутизма у участников как экспериментальной, так и контрольной группы практически не было. Даже после одного года вмешательства значительного улучшения состояния участников не наблюдалось. Однако после двух лет вмешательства экспериментальная группа повысила свой уровень IQ на 18 пунктов, в то время как контрольная группа повысила свой уровень IQ на 4 пункта. Участники

экспериментальной группы также улучшили свои навыки восприятия речи. Наконец, у семи из двадцати четырех детей в экспериментальной группе диагноз был изменен на PDD-NOS (более легкая форма аутизма), в то время как в контрольной группе диагноз на PDD-NOS был изменён только одному ребёнку. В настоящее время исследуется возможность применения данной модели к детям еще более младшего возраста с целью уменьшения проявления симптомов аутизма (Dawson et al., 2010).

Хотя терапия DIR Floortime не основана на фактических данных, результаты исследований и успех Денверской модели (который так тесно связан с DIR Floortime) иллюстрируют, что использование социально-прагматичного подхода в терапии может быть эффективным в работе над уменьшением проявлений РАС у детей раннего возраста. Поскольку терапия может проводиться родителями и может использоваться как с типично, так и с атипично развивающимися детьми, возможно, подобный подход станет одним из наиболее доступных и поможет обеспечить наиболее раннюю коррекционную работу с детьми разных групп нарушений, что в любом случае впоследствии благоприятно отразится на развитии у ребёнка навыков социального взаимодействия.

#### *Список литературы*

1. Гринспен С. На «ты» с аутизмом. Использование методики Floortime для развития отношений, общения и мышления / С. Гринспен, С. Уидер. – М.: Теревинф, 2013.
2. Autism Speaks. (2016). Floortime. [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.autismspeaks.org/whatautism/treatment/floortime>
3. Casenhiser D.M., Shanker S.G., & Stieben J. (2011). Learning through interaction in children with autism: Preliminary data from a social-communication based intervention. *Autism*, 17(2), 220–241.
4. Dawson G., Rogers S., Munson J., Smith M., Winter J., Varley J. (2010). Randomized, controlled trial of an intervention for toddlers with autism: The Early Start Denver Model. *Pediatrics*, 125 (1), e17–e23.
5. Greenspan S.I., & Wieder S. (2006). *Engaging autism: Using the floortime approach to help children relate, communicate, and think*. Cambridge, MA: Da Capo Press.
6. Haan B.J. (n.d.). ICDL: The Interdisciplinary Council on Development and Learning [Electronic resource]. – Access mode: <http://www.icdl.com/home>
7. Liao S., Hwang Y., Chen Y., Lee P., Chen S., & Lin L. (2014). Home-based DIR/Floortime™ intervention program for preschool children with autism spectrum disorders: Preliminary findings. *Physical & Occupational Therapy In Pediatrics*, 34(4), 356–367.
8. Prizant B.M., & Wetherby A.M. (1998). Understanding the Continuum of Discrete-Trial Traditional Behavioral to Social-Pragmatic Developmental Approaches in Communication Enhancement for Young Children with Autism/PDD, *Seminars in Speech and Language* 19: 329–51.
9. Matheson: DIR Floortime Therapy Published by Digital Showcase @ University of Lynchburg, 2016 DIR Floortime Therapy 15
10. Solomon R., Necheles J., Ferch C., & Bruckman D. (2007). Pilot study of a parent training program for young children with autism: The PLAY project home consultation program. *Autism*, 11 (3), 205–224.

**Позднякова Софья Алексеевна**

студентка

Научный руководитель

**Бобровникова Наталия Сергеевна**

преподаватель, ассистент

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

## **СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ТРЕНИНГ КАК СРЕДСТВО ПРОФИЛАКТИКИ ТРЕВОЖНОСТИ В СОВРЕМЕННОЙ СТУДЕНЧЕСКОЙ СРЕДЕ**

***Аннотация:** в статье рассматривается достаточно актуальная тема, так как в современном мире значительно меняется подготовка специалистов высокой квалификации, формируется запрос на выпускников, адаптирующихся в ситуациях реальной деятельности. На сегодняшний день в рамках развивающей и личностно-ориентированной образовательной парадигмы особую актуальность приобрело исследование психологических средств профилактики и коррекции тревожности у студентов. Тревожность является препятствием для реализации умений и навыков выпускников, отрицательно влияя на все сферы жизнедеятельности (В.М. Астапов, А.М. Прихожан, Ч. Спилбергер, Ю.Л. Ханин).*

***Ключевые слова:** тревожность, студенты, социально-психологический тренинг, профилактика тревожности.*

На сегодняшний день проблема тревожности является достаточно актуальной, так как психологическое состояние человека играет огромную роль в его жизни. Тревожность проявляется в склонности человека к частым и интенсивным переживаниям состояния тревоги, а также в низком пороге его возникновения. Отечественные и зарубежные исследователи отмечают, что тревожность является необходимым качеством личности, которое помогает ей развиваться. Однако есть и те, кого беспокоит высокий уровень тревожности, – В.М. Астапов, Е.В. Новикова, А.М. Прихожан и др. По их мнению, высокая тревожность ведет к негативным личностным изменениям, отрицательно влияет на адаптацию и вызывает различные психосоматические нарушения [2].

Проблеме тревожности посвящено большое количество исследований. Первый кто затронул эту проблему был Зигмунд Фрейд. Тревогу он описал как функцию «Эго», которая предупреждает о надвигающейся опасности, угрозе, помогая личности реагировать в подобных ситуациях. Тревогу он определял как неприятное эмоциональное переживание. Также проблемой тревожности занимались: К. Хорни, Дж.Тейлор, А. Прихожан. Именно тревожность, по их мнению, лежит в основе многих трудностей, с которыми сталкивается человек. Несмотря на это, феномен тревожности мало изучался применительно к студентам [1].

Рассмотрим виды тревожности, которые выделял З. Фрейд:

1) объективная – это то, что происходит во внешнем мире, то есть реальный страх, который можно определить.

2) невротическая – это неизвестная опасность, которую невозможно определить;

3) моральная – что означает «тревожность совести».

Высокий уровень тревожности свидетельствует о недостаточной эмоциональной приспособленности к каким-либо социальным ситуациям, например конфликтным. У студентов с повышенным уровнем тревожности проявляется отношение к себе, как к слабому или неумелому. Также тревожности негативно сказывается на отношении к другим людям и действительности.

Рассмотрим ряд проблем становления будущих специалистов:

– потребность в специалистах, которые свободно адаптируются в рабочей деятельности. Тревожность же является препятствием для реализации их умений и навыков и отрицательно влияет на все сферы жизнедеятельности. Тревожность отрицательно влияет не только на учебу и общение, но и на здоровье и уровень психологического благополучия;

– потребность общества в функционировании различных высших учебных заведениях – технической и гуманитарной направленности, и недостаточностью знаний об особенностях повышенной тревожности студентов, обучающихся на разных факультетах;

– проблема потребности практической психологии в определении наиболее эффективных средств коррекции тревожности именно у студентов.

Чаще всего тревожность у студентов проявляется в общении с другими участниками образовательного процесса. Она может проявляться, как в урочной, так и внеурочной деятельности. Причинами тревожности у студентов могут быть, как индивидуальные особенности (то есть особенности характера, самооценки и темперамента), так и ситуационные (особенности в общении с участниками образовательного процесса).

Студенты, имеющие высокий уровень тревожности, часто воспринимают угрозу своей самооценке и жизнедеятельности в широком диапазоне ситуаций и реагируют весьма напряженно. Студенты, которые не склонны к переживаниям имеют низкий уровень тревожности перед экзаменами. Поэтому низкий уровень можно считать одним из основных показателей психологической готовности к успешной сдаче.

Таким образом, существует проблема, цель которой является снижение уровня тревожности у студентов с целью повышения их адаптации и психологического самочувствия.

Социально-психологический тренинг по профилактике тревожности является одним из наиболее распространенных методов групповой психологической работы. Термин «тренинг» (от английского train, training – воспитание, обучение, подготовка, тренировка) применяется для обозначения широкого круга способов осуществления психологического воздействия на личность [3].

Задачами тренинга для снижения и нормализации уровня тревожности среди студентов должны выступать: развитие саморегуляции; развитие умения конструктивно справляться с конфликтными ситуациями;

обучение студентов навыкам эффективного общения с участниками образовательного процесса; повышение самооценки студентов.

Также социально-психологический тренинг по профилактике студенческой тревожности должен состоять из трех частей (вводная, основная и заключительная) и представлен социально-психологическими упражнениями:

- 1) упражнение «Знакомство»;
- 2) беседа о роли эмоций в жизни человека;
- 3) упражнение «Обозначь ситуацию»;
- 4) упражнение «Эмоциональный барометр»;
- 5) упражнение «Составление списка слов»;
- 6) упражнение «Заключительный круг»;
- 7) релаксационное упражнение для депрессивного.

Таким образом, профилактика тревожности у студентов является необходимой деятельностью в образовательной среде, так как свойства тревожности негативно сказываются не только на образовательной деятельности студента, но и на его жизни в целом.

За счет активного внедрения и регулярного проведения тренингов уровень тревожности студентов понизится, студенты научатся регулировать свое эмоциональное состояние, обучатся приемам саморелаксации, снятия эмоционального напряжения в стрессовых ситуациях, сформируют позитивную самооценку посредством принятия положительной оценки со стороны окружающих.

#### ***Список литературы***

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология: учеб. пособие для студ. вузов. – 4-е изд., стереотип. / Г.С. Абрамова. – М.: Академия, 1999. – 672 с.
2. Авдеев В. Психотехнология решения проблемных ситуаций / В. Авдеев. – М.: Астек-Пресс, 1992. – 275с.
3. Гапонова С.А. Функциональные психические состояния студентов в образовательном пространстве вуза: динамика, детерминанты, оптимизация: автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07 / С.А. Гапонова. – Н. Новгород, 2005.

*Сибогатова Наталья Анатольевна*  
магистрант

Научный руководитель

*Баблумова Марина Евгеньевна*

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Московский государственный  
психолого-педагогический университет»

г. Москва

DOI 10.31483/r-106856

## **ОСОБЕННОСТИ ЗВУКОВОГО АНАЛИЗА И СИНТЕЗА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЁЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ**

***Аннотация:** в статье рассмотрены особенности звукового анализа и синтеза у детей младшего дошкольного возраста, у которых присутствуют тяжёлые нарушения речи.*

***Ключевые слова:** звуковой анализ, звуковой синтез, дизартрия, алалия.*

Приобретение навыка языкового анализа и синтеза относится к первоочередному фактору, способствующему успешному освоению процессов чтения и письма. При этом дошкольники, у которых отмечаются тяжёлые нарушения речи (далее ТНР), имеют специфические особенности звукового анализа и синтеза.

Успешное овладение родным языком находится также в зависимости от психических процессов, которые лежат в основе реализации языкового анализа и синтеза. При его несформированности у ребенка присутствуют трудности с обучением, а в ряде запущенных случаев может развиваться постоянная неуспеваемость, что приводит к школьным проблемам и потере уверенности в себе ребенка.

Умение ребенка слышать каждый отдельный звук в слове, отделять его от рядом стоящего, знание, из каких звуков состоит слово, то есть умение анализировать звуковой состав слова, является важнейшей предпосылкой для последующего правильного обучения грамоте. Звуковой анализ – это сложная мыслительная операция, которая у детей с нарушениями речи является только лишь в ходе специального обучения.

Для ТНР характерны стойкие специфические нарушения, которые наблюдаются при формировании всех компонентов речи, таких как грамматический строй, звукопроизношения, фонематических процессов и т. д.

В механизме речевого акта звуковой анализ играет значительную роль. При этом нарушения в его правильном становлении воздействуют на выбор слов, звуков, что обуславливает в становлении акта речи наличие определенного звена, за которым закреплен контроль за звуковым выбором.

Несформированность навыков звукового анализ и синтеза у детей с ТНР приводит к нарушенному фонематическому восприятию, являясь первопричиной дисграфии и дислексии в большинстве случаев [3]. Звуковой анализ с точки зрения логопедии представляет собой высшую ступень уровня сформированности фонематической системы, и являет собой

процесс мысленного разделения звукокомплексов на фонемы, которые представляют собой составляющие звука. Работами ученых, занимающихся проблемами звукового анализа, доказано, что при нарушениях произношения звука отмечается нарушение звука при его произношении. Это безусловно говорит о том, что уровень развития звукового анализа находится в тесной связи от уровня развития фонематического слуха.

В большинстве случаев у детей с ТНР отмечаются нарушения в артикуляционном аппарате, выраженные в виде гипертонуса, гипотонуса, гиперкинезов и прочих проявлений, происходит нарушение моторики органов артикуляции, отмечается снижение качества артикуляторных движений. Данная патологическая особенность отрицательно воздействует на формирование фонематического слуха. Данная моторная недостаточность в итоге препятствует правильному развитию фонематического слуха. Слабая развитость фонематического слуха затрудняет при обучении усвоение умственных операций, которые можно объединить термином «фонематическое восприятие», что в свою очередь не формирует правильный звуковой анализ.

Дети с ТНР имеют нечеткое произношение и невнятную речь, что препятствует у них формированию нормального звукового анализа. При этом нарушения процессов звукового анализа у детей с ТНР способствуют тому, что слово может быть воспринято ребенком, при этом ориентиром служит смысловая сторона, а фонетическая сторона в виде последовательности звуков, составляющих данное слово, ребенком не воспринимается.

Дети с ТНР, у которых наблюдаются нарушения в процессах восприятия и произношения фонем, имеют значительные затруднения в звуковом анализе и синтеза. Их выраженность может варьировать от смешения порядка отдельных звуков до отсутствия полного понимания их количества, а также невозможности определить последовательность их расположения в слове или ту позицию, которую они занимают [2].

При этом развитие звукового анализ и синтеза у детей с ТНР возможно только лишь при формировании устойчивого фонематического восприятия, что должно учитывать при проведении логопедической работы с детьми, которые имеют ТНР. Дети с ТНР имеют хорошо развитое произвольное внимание, что можно учитывать при разработке и проведении коррекционной работы.

#### *Список литературы*

1. Бельтюков В.И. О закономерностях развития речевой функции в онтогенезе / В.И. Бельтюков // Вопросы психологии. – 2004. – №5. – С. 34.
2. Володина Н.В. Говорю красиво. Для детей 6–7 лет / Н.В. Володина. – М.: Эксмо-Пресс, 2013. – 56 с.
3. Гвоздев А.Н. Усвоение детьми звуковой стороны русского языка / А.Н. Гвоздев // Детская речь. Хрестоматия. – Ч. 2. – СПб.: Акцидент, 1995. – 64 с.
4. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи / А.Н. Гвоздев. – М.: Детство-пресс, 2007. – 472 с.
5. Дурова Н.В. Фонематика. Как научить детей слышать и правильно произносить звуки: методическое пособие / Н.В. Дурова. – М.: Мозаика-Синтез, 2006. – 110 с.
6. Левина Р.Е. Основы теории и практики логопедии / Р.Е. Левина. – М., 2013. – 366 с.

**Фомина Виктория Витальевна**

магистрант

Научный руководитель

**Пазухина Светлана Вячеславовна**

почетный профессор Российской академии образования,  
член-корреспондент Российской академии естествознания,  
член Общероссийской общественной организации  
«Федерация психологов образования России»,  
д-р психол. наук, доцент, доцент, заведующая кафедрой

ФГБОУ ВО «Тульский государственный

педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

г. Тула, Тульская область

## **РЕКОМЕНДАЦИИ КЛАССНОМУ РУКОВОДИТЕЛЮ ПО УПРАВЛЕНИЮ ПРОЦЕССОМ ОПТИМИЗАЦИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КЛИМАТА В КОЛЛЕКТИВЕ ПОДРОСТКОВ**

**Аннотация:** в статье освещаются вопросы оптимизации психологического климата. Дается характеристика неблагоприятного климата и его определение. Рассмотрены критерии безопасной образовательной среды. Описаны рекомендации классному руководителю по улучшению психологического климата в коллективе школьников.

**Ключевые слова:** управление психологическим климатом, оптимизация, подростковый возраст, благоприятный психологический климат, неблагоприятный психологический климат в коллективе, классный руководитель.

*Мы поддерживаем друг друга  
не потому, что мы в одной команде.  
Мы поддерживаем друг друга,  
и поэтому мы команда.*

Тэппэй Киёси

Школьные годы занимают большую часть жизни ребенка. На протяжении обучения дети учатся взаимодействовать друг с другом, встречают свою первую любовь и приобретают лучших друзей.

Поэтому можно сказать о том, что особую роль в жизни каждого человека играют школьные годы, класс и самое главное психологический климат коллектива.

Управление психологическим климатом в школьном коллективе требует специальных знаний и умений от школьников, а также от педагогического состава.

Психологический климат – это результат совместной деятельности, учащих, их межличностного взаимодействия. Следовательно, для его оптимизации нужно ставить цели и создавать условия для организации совместной деятельности детей, поощрять активность, инициативность и креативность [1].



Оптимизация социально-психологического климата в группе способствует снижению вероятности перенапряжения при выполнении трудовых функций; позволяет сохранять эмоциональную стабильность в стрессовых ситуациях внутри коллектива и благополучно управлять реакцией на сложившиеся проблемы; сохраняет эмоциональное здоровье и оптимистичный настрой работников в кризисных ситуациях [3].

Как утверждают специалисты, и свидетельствует практика, благоприятный психологический климат в классе – одно из важнейших условий развития личности школьника.

Рассмотрим признаки неблагоприятного психологического климата.

Признаки неблагоприятного климата:

1. Подавлено настроение, агрессия, соперничество, пессимизм, а так же наблюдается конфликтность.
2. В коллективе нет справедливости и равенства во взаимоотношениях. Наблюдается враждебность.
3. Отсутствует такие черты личности как ответственность, честность, трудолюбие и т. д.
4. Коллектив сложно поднять на общее дело.
5. Возникают группы, которые конфликтуют между собой и отказываются взаимодействовать друг с другом[4].

Неблагоприятный климат в коллективе подростков говорит, о том, что необходимо создание условий безопасности.

Классный руководитель для школьников является наставником и другом, который помогает и направляет их. Педагог должен обладать рядом качеств, таких как коммуникабельность, открытость, креативность и т. д.

Педагог так же оказывает влияние на климат в коллективе. Школьник будет идти на контакт, если он будет видеть хорошее отношение к себе и своим сверстникам.

Подростку важно чувствовать себя нужным и защищённым. Без этого ребенок будет искать доверие в других людях или будет заниматься плохими вещами. Пагубные привычки, демонстративное вызывающее отношение ко взрослым.

Для того, что бы в коллективе был благоприятным не достаточно просто быть хорошим педагогом, важно найти пути оптимизации климата в коллективе.

Представленные ниже рекомендации подойдут для школьных коллективов старших классов.

Важно организовать коллективные дела, вести какие-нибудь традиции (например: собираться на дни рождения, ходить на премьеру фильма в кинотеатр, посещать музей или даже концерт звезды, собираться на пикники и совместно готовиться к праздникам).

Важно регулярно и тщательно организовывать классные часы, направленные на сплочение коллектива.

Подростки считают себя взрослыми, так почему не дать им возможность показать себя. Можно, поставить задачу рассказать или выступить перед младшими классами, объединив детей по малым группам в которую будут входить активные и замкнутые дети. Что поможет наладить общение в коллективе. (Желательно не нагружать такими заданиями в периоды

контрольных и экзаменов, ведь подготовка и организация к мероприятиям для младших будет требовать от подростков полной отдачи).

Можно создать в классе свое объединение, во главе которого будет стоять управляющий. Другие дети не подчинённые, у них должны быть свои важные роли, кто-то будет отвечать за поездки и экскурсии, другой будет творческим лицом класса. Важно построить систему так, чтобы каждый ученик смог побывать директором класса. Так же классный руководитель должен следить за процессом, что бы кто-то из детей не использовал свой статус для унижений и оскорблений.

В классные часы или просто встречи с детьми можно добавить занятия, упражнения по снятию эмоционального напряжения.

Постараться не навязывать свое мнение детям, лучше найти пути и подходы, чтобы быть рядом и выслушивать их.

Проводить родительские собрания, информируя их об особенностях подросткового возраста и давать рекомендации по возникающим проблемам.

Организовать совместный досуг родителей и детей. Что поможет наладить и улучшить общение в семье, которое влияет на подростка. Ведь все идет и семьи, в том числе и навыки взаимодействия в классе и обществе.

Создание благоприятного социально-психологического климата в классе зависит от психологической компетентности учителя и от активной позиции педагога по отношению к детям и классу.

Так же не стоит забывать о критериях психологически безопасной образовательной среды, которые были разработаны И.А. Баевой:

- отсутствие проявлений психологического насилия во взаимодействии участников образовательного процесса;
- удовлетворение основных потребностей в личносно-доверительном общении;
- укрепление психического здоровья;
- предотвращение угроз для продуктивного устойчивого развития личности;
- организация насыщенной образовательной среды, стимулирующей развитие участников процесса[2].

Подводя итог, хотелось бы отметить, что класс коллективным сразу не будет. Благодаря накоплению опыта совместной деятельности, можно создать и развивать группу, устанавливать правильные взаимоотношения с общешкольным коллективом, укреплять товарищеские связи.

#### ***Список литературы***

1. Абульханова К.А. Акмеологический словарь / К.А. Абульханова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nozdr.ru/data/media/biblio/edu/ped>
2. Баева И.А. Психологическая безопасность образовательной среды: учеб. пособие / И.А. Баева, И.А. Волкова, Е.Б. Лактионова; под ред. И.А. Баевой. – М.: Эконом-Информ, 2009. – 248 с
3. Сидорова Л.З. Пути формирования безопасной образовательной среды педагогического колледжа / Л.З. Сидорова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/312855/>
4. Слепцова Е.В. Оптимизация социально-психологического климата в коллективе / Е.В. Слепцова, Ю.В. Марычева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://economyandbusiness.ru/optimizatsiya-sotsialno-psihologicheskogo-klimata-v-kollektive#>

**Чилачава Марика Кахаберовна**

студентка

Научный руководитель

**Селезнева Юлия Анатольевна**

канд. психол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тульский государственный  
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

г. Тула, Тульская область

## **ИССЛЕДОВАНИЕ СПЕЦИФИКИ ПРОФИЛАКТИКИ БУЛЛИНГА В СПОРТИВНЫХ СЕКЦИЯХ У МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ**

***Аннотация:** автор статьи анализируют специфику буллинга в спортивных секциях, рассматривают возможности профилактики травли среди спортсменов младшего подросткового возраста. В работе выполнена попытка сформулировать основные направления и особенности профилактики буллинга в закрытой спортивной среде, приведены результаты теоретического и практического исследования на примере спортсменов на ранних этапах спортивной подготовки по виду спорта пауэрлифтинг в зависимости от роли спортсмена в буллинг-структуре.*

***Ключевые слова:** буллинг, спорт, профилактика, спортивная подготовка, младшие подростки.*

Практика тренерской деятельности авторов статьи обусловила столкновение с проблемой буллинга в спортивных секциях. Анализ психолого-педагогической литературы по теме исследования (М.Н. Аникина, Н.Н. Алексеев, М. Гутько, О.Б. Дарвиш, К.А. Бочавер, Л.М. Довжик, В.О. Мезенцев и Е.В. Неволлина и др.) позволил нам выявить ряд особенностей буллинга в спорте. Так, в отечественной научной традиции, принято выделять три основных подхода к пониманию специфики буллинга – диспозиционный (акцент на анализе самих субъектов травли), темпоральный (основан на анализе рисков, возможных детерминантов освоения тем или иным ребенком роли инициатора травли и жертвы) и контекстуальный (акцент на исследовании социальных условий и факторов).

Специфика буллинга в спортивных секциях характеризуется скрытым характером внешних проявлений, прямой зависимостью статуса в коллективе (секции, спортивной команде, сборной и т. д.) от спортивных результатов, высоким уровнем психического напряжения спортсменов, которое часто выражается в неконтролируемых вспышках агрессии, как правило, авторитарной позицией тренера и невмешательством родителей. Риски возникновения ситуации буллинга зачастую обостряются при переходе спортсмена с этапа на этап спортивной подготовки.

Говоря о специфике буллинга в спортивных секциях, необходимо учитывать возрастные особенности спортсменов, в нашем случае, возрастные психологические особенности младшего подросткового возраста. Ведущей деятельностью младших подростков является общение, что позволяет использовать в профилактике буллинга различные методики

развития коммуникативных навыков. Социальная ситуация развития младших подростков характеризуется референтностью группы ровесников, главенствованием мнения сверстников по отношению к мнению родителей, что дает возможность использовать групповые методы в профилактической работе. Новообразованием младших подростков является становление чувства взрослости, что обуславливает поиск индивидуальных подходов к формированию конструктивной личной позиции в общении со сверстниками и взрослыми.

Отечественные исследователи предлагают два диаметрально противоположных подхода к профилактике буллинга в спортивных секциях – индивидуально-ситуативный и групповой-профилактический.

Описывая направления профилактики травли в спорте, исследователи выделяют, в первую очередь, необходимость развития коммуникативных навыков и саморегуляции эмоциональных состояний спортсменов, выстраивания конструктивных отношений спортсмен-спортсмен и спортсмен-тренер, создания благоприятного климата в спортивной команде.

Современные методические рекомендации по профилактике буллинга в спортивных секциях чаще всего являются общими, строятся с учетом структуры буллинга и ролей, занимаемых детьми в коллективе, но не учитывают специфику спортивной деятельности.

С целью психологической оценки риска возникновения буллинга в реальной спортивной секции авторами был использован «Опросник риска буллинга А.А. Бочавера» В.Б. Кузнецова, Е.М. Бианки, П.В. Дмитриевский, М.А. Завалишина, Н.А. Капорская, К.Д. Хломов. Практическое исследование было проведено на базе «Спортивной школы олимпийского резерва «Юность» г. Тулы. Выборку составили 25 спортсменов в возрасте 12–14 лет, в том числе, 11 девочек, 14 мальчиков (рисунок 1).

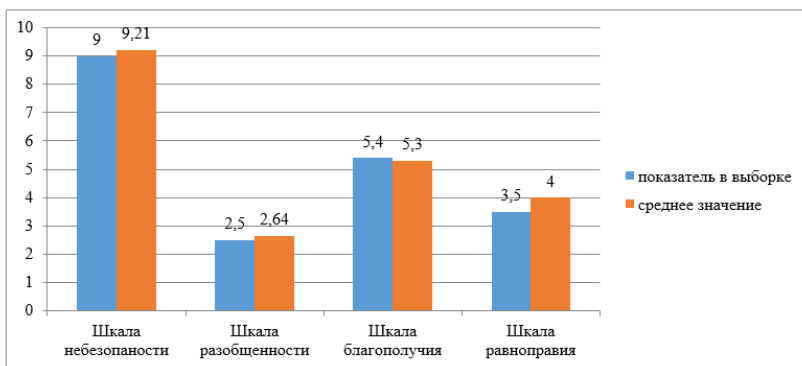


Рис. 1. Результаты диагностики спортсменов по методике «Опросник риска буллинга (А.А. Бочавера В.Б. Кузнецова, Е.М. Бианки, П.В. Дмитриевский, М.А. Завалишина, Н.А. Капорская, К.Д. Хломов)»

Согласно полученным результатам, среднее значение шкалы «небезопасность» (шкала-предиктор) имеет показатель чуть ниже среднего в целом по выборке, что позволяет сделать вывод о том, что большинство

спортсменов чувствуют себя вполне защищенными, понижен риск дезадаптивных способов совладания с тревогой. В целом, следует отметить достаточно благоприятный характер атмосферы в коллективе, соблюдение правил и норм общения, что способствует наличию позитивных установок в ситуации взаимодействия в спортивной команде.

По шкале «разобщенность» среднее значение показателя по выборке в целом немного ниже среднего, что позволяет говорить о наличии диалога в команде, отсутствии дистанции, напряжения, негативных установок у членов команды по отношению друг к другу; большинство членов команды имеют адекватный уровень тревоги, не испытывают переживание одиночества.

По шкале «благополучие», которая характеризует соблюдение норм и правил уважения в коллективе в выборке, выявлен средний показатель. В целом, в коллективе имеет место реализация ценности уважения как альтернативы власти и силы, однако некоторые члены команды отмечают наличие ценности власти силы в коллективе.

По шкале «равноправие» показатель чуть ниже среднего по выборке, что позволяет говорить о том, что не во всех сферах распределены роли, имеет место «неотрефлексированная социальная определенность». Шкала «равноправие» оценивает способность группы к принятию различий участников, распределение ролей и возможность конструктивных, позитивных коммуникаций.

Казалось бы, средние показатели по экспериментальной группе находятся в пределах нормативных значений, но более детальный анализ показал, что у нескольких спортсменов наблюдаются повышенные значения по шкалам «небезопасность» (ощущение незащищенности, повышен риск дезадаптивных способов совладания с тревогой) и «разобщенность» (ощущение напряжения, негативных установок, повышенный уровень тревоги) и «благополучие» (не соблюдение норм и правил уважения в коллективе). Дальнейшее исследование показало, что спортсмены, ощущающие риск возникновения ситуации буллинга, склонны принимать позицию «жертвы» в буллинг-структуре и характеризуются как «отверженные» в коллективе спортсменов. Именно они воспринимают социально-психологический климат в коллективе как в целом неблагоприятный. Восприятие социально-психологического климата в коллективе как неблагоприятного возникает и у спортсменов, для которых характерен высокий уровень агрессии и принятие роли «агрессора» в буллинг-структуре.

Результаты диагностики обусловили задачи, формы и методы профилактической работы в данной спортивной секции. Программа профилактики включала в себя три этапа работы (мотивационный, основной и итоговый) в формате групповых, микро-групповых и индивидуальных занятий.

В рамках общегрупповых занятий было осуществлено информирование учащихся, тренеров-преподавателей и родителей о проблеме буллинга, его видах, причинах, социальной структуре и последствиях с использованием таких методов, как интерактивные лекции, беседы и кинолекторий (с показом и обсуждением фильма «Чучело» Ролана Быкова). Также в общегрупповом формате были проведены тренинги на развитие и совершенствование таких коммуникативных навыков, как умение понимать себя и другого, слышать собеседника, устанавливать контакты, высказывать

свою точку зрения и отстаивать свою позицию, конструктивного реагирования в конфликте

В формате индивидуальных занятий с потенциальными «жертвами» и «агрессорами» обсуждались личностные особенности, которые детерминируют данные позиции в буллинг-структуре, и решались задачи эмоциональной саморегуляции и формирования адекватной самооценки.

В микро-группах отрабатывались новые, конструктивные способы взаимодействия в коллективе, особенно в конфликтных ситуациях, которые в дальнейшем были закреплены на общегрупповых тренинговых занятиях.

Групповые и индивидуальные занятия с тренерами-преподавателями и родителями юных спортсменов были направлены на обучение диагностированию возникновения рисков буллинга в спортивных секциях по внешним косвенным признакам и своевременно принимать адекватные меры профилактического воздействия.

Повторная диагностика показала снижение средних показателей по шкалам «небезопасность» и «разобщённость», и повышение по шкалам «благополучие» и «равноправие».

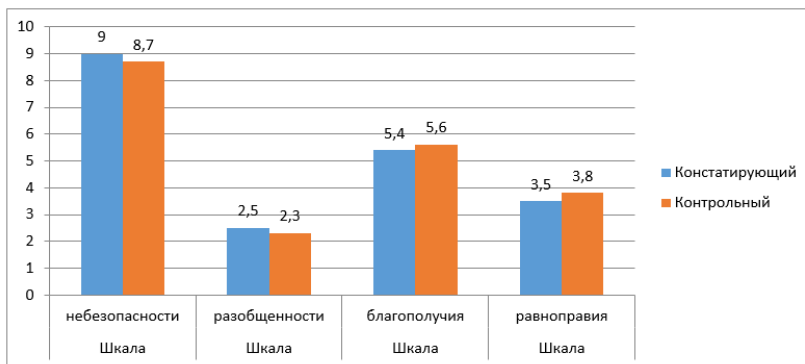


Рис. 2. Сравнительный анализ результатов диагностики спортсменов по методике «Опросник риска буллинга (А.А. Бочавер, В.Б. Кузнецова, Е.М. Бианки, П.В. Дмитриевский, М.А. Завалишина, Н.А. Капорская, К.Д. Хломов)» на констатирующем и контрольном этапах исследования

Сравнение результатов диагностики на констатирующем и контрольном этапах исследования позволяет сделать выводы о небольшой положительной динамике относительно риска возникновения буллинга в выборке спортсменов. Важно, что те спортсмены, у которых были выявлены ощущения высокого риска возникновения буллинга, стали чувствовать себя в коллективе более защищенно, отметили рост уважения к себе и членам команды, выразили удовлетворение качеством отношений, сложившихся в коллективе.

#### Список литературы

1. Бочавер А.А. Буллинг как объект исследований и культурный феномен / А.А. Бочавер, К.Д. Хломов // Психология. – 2013. – №3. – С. 149–159.

2. Лэйн Д.А. Школьная травля (буллинг) // Детская и подростковая психотерапия / под ред. Д. Лэйна, Э. Миллера. – СПб., 2001 [Электронный ресурс]: – Режим доступа: [http://www.psyoffice.ru/page,3,3548-ljejjn-djevid-a.-shkolnaja-travlja-bulling\\_.html](http://www.psyoffice.ru/page,3,3548-ljejjn-djevid-a.-shkolnaja-travlja-bulling_.html)

3. Мезинов В.О. Спорт: агрессия, насилие и власть / В.О. Мезинов // Наука. искусство. Культура. – 2016. – Вып. 2 (10)

4. Мосина О.А. Проблема буллинга в образовательной среде / О.А. Мосина, В.С. Устенко // Концепт. – 2016. – Т. 29. – С. 144–148.

5. Психология спорта: наука, искусство, профессия / под ред. К.А. Бочавера, Л.М. Довжик. – М.: Московский институт психоанализа; Когито-Центр, 2019. – 270 с.

**Шилова Татьяна Сергеевна**

студентка

ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

г. Тула, Тульская область

## **ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ОЦЕНОЧНОЙ ЛЕКСИКИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ**

***Аннотация:** в статье рассматриваются особенности развития эмоционально-оценочной лексики у детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями. Описана специфика формирования эмоционально-оценочной лексики при речевых нарушениях.*

***Ключевые слова:** эмоционально-оценочная лексика, дети дошкольного возраста, речевые нарушения.*

Изучение родного языка, развитие речи – это одно из самых значимых приобретений ребенка в дошкольном возрасте, которое лежит в основе воспитания и обучения детей в ДОУ. Развитие словаря является неотъемлемой частью в правильном формировании речи дошкольника.

Одно из важных мест в словаре занимает эмоционально-оценочная лексика, которая отвечает за эмоциональную сторону речи, обозначает эмоции и чувства, внутренние качества и переживания человека. Для развития эмоциональной стороны речи и нравственного воспитания детей, важным условием является грамотное освоение эмоционально-оценочной лексики.

С дошкольного детства у детей начинается формирование словаря, обозначающего понятия, касающиеся моральных ценностей общества и отношения к окружающим людям. Дети учатся правильно воспринимать обращенную к ним речь, использовать в общении мимику и пантомимику, правильно строить эмоционально-смысловые высказывания.

В состав эмоционально-оценочной лексики дошкольников входят слова, обозначающие чувства самого говорящего или другого человека, слова-оценки, которые позволяют положительно или отрицательно оценить определенные ситуации, явления или действия.

В 4–5 лет ребенок уже может давать осознанные моральные оценки; относить поступки к хорошим или плохим при взаимоотношениях с людьми. Моральная оценка людей, их действий и поступков становится все более адекватной и постепенно начинает отражаться в речи.

У детей с нарушениями речи имеются определённые особенности в развитии эмоционально-оценочной лексики. Они испытывают сложности в подборе и правильном употреблении эмоциональной лексики, с трудом понимают свои чувства и чувства других людей, не могут различать эмоции по изображениям, также у них отсутствует умение передавать заданное эмоциональное состояние, используя мимические, пантомимические средства и графические приемы.

В последние годы количество детей с различными речевыми нарушениями, в том числе с проблемами развития эмоционально-оценочной лексики растет, поэтому, учитывая выше обоснованную важность развития эмоционально-оценочной лексики в дошкольном возрасте, можно сделать вывод о том, что данное направление крайне важно и актуально для современной педагогики.

В рамках исследования данной темы, для выявления уровня развития эмоционально-оценочной лексики у детей среднего дошкольного возраста с нарушением речи была выбрана диагностическая методика В.И. Яшиной и Е.А. Ставцевой, состоящая из трех серий заданий. У большинства обследуемых детей (60%), при выполнении всех трёх серий заданий, был выявлен низкий уровень развития эмоционально-оценочной лексики, у 30% средний и лишь 10% детей показали высокий уровень.

Целью диагностического исследования являлось: определение особенности развития эмоционально-оценочной лексики у детей среднего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

В ходе исследования, были выявлены следующие задачи: определить критерии и показатели развития эмоционально-оценочной лексики; подобрать диагностические методики для определения уровня развития эмоционально-оценочной лексики у детей среднего дошкольного возраста с речевыми нарушениями; определить уровень развития эмоционально-оценочной лексики у детей среднего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

Развивать эмоционально-оценочную лексику у детей с ОНР можно с помощью произведений искусства, а именно: стихотворений, музыкальных произведений, рисования и др. Основными условиями их использования являются: доступность возрасту, соответствие особенностям восприятия детьми вида искусства, наглядность эмоций.

Таким образом, в заключение можно сказать, что эмоциональная лексика выступает своеобразным средством выражения чувств, переживаний, состояний ребенка. Овладение эмоциональной лексикой необходимо для полноценного развития речи детей.

#### *Список литературы*

1. Яшина В.И. Овладение эмоционально-оценочной лексикой старшими дошкольниками: монография / В.И. Яшина, Е.А. Ставцева. – М.: Прометей, 2016. – С. 190.
2. Зигангирова Ж.В. Формирование эмоциональной лексики у детей старшего дошкольного возраста с ОНР / Ж.В. Зигангирова, О.Н. Тверская // Логопед. – 2011. – №1. – С. 35–48.
3. Кондратенко И.Ю. Формирование эмоциональной лексики у дошкольников с общим недоразвитием речи: монография / И.Ю. Кондратенко. – СПб.: КАРО, 2006. – 240 с.
4. Лалаева Р.И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. – СПб.: СОЮЗ, 2003. – 160 с.



## СТАНОВЛЕНИЕ СУБЪЕКТНОСТИ СТУДЕНТА КАК БУДУЩЕГО ПРОФЕССИОНАЛА

*Тимохина Алёна Владимировна*

аспирант, ассистент

Научный руководитель

*Федотенко Инна Леонидовна*

д-р пед. наук, профессор

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

### ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОСТИ 33.05.01 ФАРМАЦИЯ

*Аннотация:* в статье рассмотрена специфика формирования профессиональной направленности будущих фармацевтов в образовательной среде университета. Проанализирован методологический подход к понятиям «профессиональная направленность», «образовательная среда», «психолого-педагогические условия», обобщены виды условий (дидактические, психологические, материально-технические, организационно-методические), которые были применены к профессиональной подготовке студентов специальности 33.05.01 Фармация. Представлены экспериментальные результаты влияния на профессиональные и личностные качества студентов-фармацевтов одного из условий – профессионального сообщества «Клуб фармацевтов».

*Ключевые слова:* высшее образование, профессиональная направленность, фармация, психолого-педагогические условия, студенчество.

В мире профессий происходят в настоящее время значительные перемены, которые на первый план выдвигают социально важные специальности. Так в последнее время в свете сложившихся эпидемиологических событий такая профессиональная сфера, как фармация приобрела новый статус в обществе. Теперь фармацевты и провизоры в связи с занятостью медицинских работников могут выполнять не только роль аптекаря, производителя лекарственных средств, но и консультанта, психолога, супервизора. Поэтому на этапе профессиональной подготовки студентов специальности 33.05.01 Фармация, необходимо правильно формировать профессиональную направленность как доминирующий феномен установки на качественное овладение будущей профессией [1]. Так в процессе профессионального обучения необходимо делать акцент на сензитивность, так как студенческий возраст (17/18 – 22/23 гг.) относится к периодам наиболее активного аксиологического, нравственного, эстетического развития, когда происходит овладение новой социальной ролью взрослого человека, стремящегося приобрести социально важную профессию.

Характерной чертой для этого возраста является усиление сознательных мотивов поведения, которых не хватало в старших классах (самостоятельность, инициативность, целеустремленность, решительность и др.), также при определенных условиях возможно воздействовать на личность обучающегося, направляя его деятельность, развитие. Однако для значительного большинства студентов характерен такой феномен, как студенческий инфантилизм, который необходимо преодолеть при формировании профессиональной направленности [2]. Важным фактором влияния на формирование личности в юношеском возрасте является создание социального пространства, так как время учебы в университете отличается сложностью профессионального и личностного становления студентов. Данную проблему отражали в своих исследованиях отечественные ученые Ю.А. Афонькина, Л.И. Кунц, Э.Ф. Зеер, В.А. Полянская, Т.Д. Дубовицкая, Ю.А. Полещук, Л.М. Митина, М.А. Шмидт и другие. В проанализированных работах мы определили, что становление личности студентов реализуется через формирование профессиональной направленности, которая является динамичным явлением и содержит системообразующие компоненты. Исследователь определяет профессиональную направленность через отношения (Е.А. Климов), интересы (С.П. Крягжде, М.И. Дьяченко), склонности (Л.М. Митина, М.И. Кузьмина), мотивы (А.К. Маркова, Л.М. Митина), установку (А.С. Ткаченко) потребности, цели, убеждения (А.П. Сейтешев), мотивационно-ценностные ориентации, профессиональную позицию, социально-профессиональный статус (Э.Ф. Зеер).

Профессиональная направленность находит отражение через безопасную образовательную среду, где, согласно позициям российского ученого В.А. Ясвина, реализуется комплекс природных (физических, химических, биологических) и социальных факторов, которые могут прямо или косвенно, кратковременно или длительно влиять на жизнь и деятельность личности студентов. Ясвин подчеркивал, что чем полнее личность использует возможности среды, тем более успешно происходит активное саморазвитие. И.А. Баева, Е.Н. Волкова, Е.Б. Лактионова рассматривают образовательную среду как «совокупность влияний, которые изменяют и определяют развитие жизни, как все, что окружает, пронизывает, вовлекает субъекта в орбиту своей деятельности» [6]. Следовательно, формировать профессиональную направленность в процессе обучения студентов – значит укреплять у них положительное отношение к будущей профессии, интерес, склонности и способности, стремление совершенствовать свои профессиональные навыки после окончания вуза, удовлетворять свои материальные и духовные потребности, развивать идеалы, взгляды, престиж профессии в глазах будущего специалиста. В конечном счете, устойчивая профессиональная направленность способна обеспечить выполнение тех требований, которые предъявляются к нему современным обществом [5].

Применительно к специальности 33.05.01 Фармация формирование профессиональной направленности не является глубоко изученной проблемой на современном этапе. Нами были проанализированы работы следующих современных ученых, которые изучали особенности профессиональной подготовки фармацевтов (О.В. Соколова (2009), А.Г. Репс (2010), О.В. Денисова (2008), Л.И. Лаврентьева, О.В. Желткевич (2007),

Т.Н. Литвинова (2017)). Поэтому перед нами была *поставлена цель* – изучить специфические особенности формирования профессиональной направленности студентов-фармацевтов и выделить приемлемые психолого-педагогические условия, которые будут способствовать их эффективной подготовке.

Специфичность профессиональной направленности студентов-фармацевтов является явной, в отличие от других обучающихся, так как данная категория близка к медицинской направленности. Поэтому большой уклон при подготовке будущих фармацевтов строится на профильных знаниях (химические и биологические науки), коммуникативные, культура речи и психология продаж, маркетинговые основы. Также отметим, что на базе исследования (факультете естественных наук ТГПУ им. Л.Н. Толстого) по специальности 33.05.01 Фармация обучаются примерно 70% студентов, которые относятся к иностранцам (страны Африки, Узбекистан, Таджикистан и другие), инофонам и имеют особенности в обучении, свои традиции, языковые барьеры, понимание и различное поведение. Кроме инклюзии в широком контексте (разные культуры, конфессии) в группах имеет и инклюзия в узком смысле – особенности физического и психического развития, которые мы изучали и применяли комплекс психолого-педагогических условий, приемлемых для их формирования.

Анализ исследований отечественных ученых Н.В. Ипполитовой, А.Я. Найн, Н.С. Стерховой, И.В. Шеститко, С.Н. Павловым, А.В. Маковчик и других, посвященных выявлению психолого-педагогических условий, способствующих решению тех или иных образовательных задач, позволяет выделить в них три основных группы:

- 1) *информационные* (содержание образования, познавательные процессы);
- 2) *технологические* (формы, средства, методы, приемы, этапы, способы организации и процессуально-методическая основа образования);
- 3) *личностные* (поведение, деятельность, общение, личностные качества студентов; психологическая основа образовательного процесса) [3].

На основе вышепредставленных высказываний, мы интерпретировали психолого-педагогические условия применительно к профессиональной подготовке студентов специальности 33.05.01 Фармация:

– *дидактические*, определяющиеся как обстановка процесса обучения, являющаяся результатом целенаправленного отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов, а также организационных форм обучения для достижения определенных дидактических целей.

Так нами был разработан комплекс психологического и дидактического инструментария, который нашел отражение в профессиональном сообществе «Клуб фармацевтов», основанным на популяризации специфичности и значимости в обществе такой особой специальности как фармация/провизор. Профессиональное сообщество «Клуб фармацевтов» является кружком, который охватывает внеаудиторную и аудиторную работы воспитательной и профориентационной направленности. В рамках дисциплин были реализованы активные методы и виды контроля (составление кроссвордов по определенной теме, активное участие в викторинах, решение ситуационных и практико-ориентированных заданий разной фармацевтической направленности). Во внеаудиторной деятельности отдается предпочтение профессиональной реализации через конкурсы, квесты, квизы, деловые и ролевые игры психологического и профильного

## Становление субъектности студента как будущего профессионала

характера, создание проектов и их представление на локальном уровне или региональном.

– *материально-технические*, представлены как комплекс инструментария, который является связующим звеном в профессиональной направленности. Так от обеспечения информационными технологиями зависит эффективность подготовки студентов-фармацевтов, для более быстрой адаптации студентов-фармацевтов первого курса разработан дневник самонаблюдения, который поможет обучающимся пронаблюдать динамику мотивации, эмоционального состояния, обученности и т. д. Такой способ эффективен тем, что студент анализирует свою самооценку, являющаяся одним из компонентов положительной профессиональной направленности.

– *психологические*, отражают способы диагностики у студентов психологических показателей (мотивация, напряженность, эмоциональность, рефлексия, самооценка) через комплекс психолого-педагогического инструментария и оказания психологической помощи. Так для первокурсников специальности 33.05.01 Фармация организуется психолого-педагогическая поддержка и диагностика выявления образовательных рисков, консультирование по проблемам обучения, личностного самоопределения, система наставничества «студент-студент». При встрече с начинающими студентами обсуждались трудности выбранной профессии, что способствует более успешной адаптации. Значительный интерес вызвали у обучающихся психологические групповые дискуссии, где разбирались вопросы специфики и проблемы начинающих фармацевтов.

– *организационно-методические*, реализуются через систему взаимодействия «преподаватель-студенты», «студент-студент», если данная связь является эффективной и плодотворной, то повышается уровень профессиональной направленности. Такие факторы, как повышение квалификации, систематическая стажировка преподавателей, применение ими в процессе обучения активных методов и средств обучения, способствуют усовершенствованию знаний студентов, их мотивации в более углубленном изучении учебного материала (рис.) [4].



Рис. 1. Психолого-педагогические условия, реализуемые в образовательной среде студентов

Комплекс внедренных психолого-педагогических условий направлен на положительное формирование как профессиональных, так и личностных качеств будущих фармацевтов. Таким образом, в соответствии с поставленной целью мы сформулировали следующие выводы исследования:

– проанализированы понятия «профессиональная направленность», «образовательная среда», «психолого-педагогические условия», которые непосредственно являются основополагающими в профессиональной подготовке студентов-фармацевтов;

– правильно подобранные психолого-педагогические условия (дидактические, материально-технические, психологические, организационно-методические) будут способствовать повышению уровня сформированности профессиональной направленности студентов специальности 33.05.01 Фармация.

**Список литературы**

1. Зеер Э.Ф. Психология профессий: учебное пособие для студентов вузов / Э.Ф. Зеер. – 2-е изд., перераб., доп. – М.: Академический Проект; Екатеринбург, 2003. – 336 с.
2. Караванова Л.Ж. Психолого-педагогический условия профессионально-трудовой социализации студентов вуза/ Л.Ж. Караванова // Вестник ТвГУ. Серия «Педагогика и психология». – 2016. – №2. – С. 101–111.
3. Мантрова А.В. Психолого-педагогические условия, необходимые для обучения студентов направления «Гостиничное дело» / А.В. Мантрова, И.Л. Федотенко // Молодость. Интеллект. Инициатива. – Витебск: ВГУ имени П.М. Машерова, 2022. – С. 439–440.
4. Шарабайко О.Г. Педагогические условия формирования профессиональной компетентности специалиста: научный анализ понятия/ О.Г. Шарабайко// Вестник Полоцкого государственного университета. Серия Е. Педагогические науки. – 2016. – №15. – С. 29–34.
5. Шмидт М.А. Профессиональная направленность личности студента: современное состояние, перспективы изучения проблемы/ М.А. Шмидт // Наука и современность. – 2010. – №7–1. – С. 264–270.
6. Югфельд А.С. Образовательная среда современного университета: риски и ресурсы / А.С. Югфельд, И.Л. Федотенко, К.С. Шалагинова // Взаимодействие на преподавателя и студента в условиях на университетского образование: теории, технологии, управление. – Габрово: ЕКС-ПРЕС, 2019. – С. 96–100.

**Шопина Светлана Андреевна**  
соискатель

Научный руководитель

**Федотенко Инна Леонидовна**  
д-р пед. наук, профессор

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

DOI 10.31483/r-106803

## **ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ЛОГОПЕДОВ: ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ**

*Аннотация:* в статье рассматривается технологический аспект профессиональной подготовки студентов, осваивающих специальность учителя-логопеда на этапе обучения в вузе. Представлен обзор

*современных образовательных технологий, используемых в педагогических вузах для подготовки будущих логопедов к осуществлению профессиональной деятельности, в том числе для формирования у них готовности выполнять трудовые функции учителя-логопеда, установленные профстандартом «Педагог-дефектолог».*

**Ключевые слова:** педагогические технологии, технологии профессионального образования, профессиональные компетенции, студенты, логопеды.

В настоящее время логопед является специалистом, реализующим свою профессиональную деятельность на стыке научных и практических дисциплин: педагогики, возрастной и специальной психологии, филологии, анатомии, физиологии, реабилитации, нейропсихологии и т. д. Увеличение год от года количества детей с нарушениями речи и одновременное усложнение структуры речевых дефектов делает данную специальность все более востребованной и ставит перед специалистами все новые профессиональные вызовы. Логопеды востребованы не только в образовательных, но и в медицинских организациях: входят в состав мультидисциплинарных команд неврологических отделений и центров реабилитации.

Профессиональная подготовка логопедов предполагает овладение будущими специалистами как фундаментальными знаниями, так и практическими умениями, компетенциями и навыками. Кроме того, крайне важно формирование профессионального мышления специалиста – способности вычленять и успешно решать постоянно возникающие задачи в ситуации неопределенности. По отношению к специалистам-логопедам это проявляется в умении быстро ориентироваться в нестандартных условиях, быть профессионально готовыми к постоянному обновлению средств коррекционно-педагогической работы, форм и методов организации собственной деятельности.

В связи с этим, крайне важным становится вопрос качества подготовки будущих логопедов на этапе обучения в вузе.

Необходимость разработки и внедрения в практику работы педагогических вузов современной технологической модели логопедического образования и подготовки логопедов обоснована Н.К. Харченко, которая также отмечает, что должны быть созданы педагогические условия реализации данной технологической модели профессиональной подготовки будущих специалистов [5].

В настоящее время основной образовательной технологией в педагогических вузах остается традиционная технология обучения, к которой относится лекционно-семинарско-зачётная форма обучения (Г.К. Селевко). Сначала учебный материал дается студентам в формате лекции, затем отрабатывается и закрепляется на семинарских, практических и лабораторных занятиях, а также повторяется и углубляется в процессе самостоятельной работы. Результаты обучения контролируются и проверяются в форме зачётов и экзаменов. В подготовке будущих логопедов особую роль играют учебные и производственные практики, на которых студенты имеют возможность погрузиться непосредственно в профессиональную среду и отработать полученные навыки в реальности.

Далее рассмотрим возможности использования различных педагогических технологий применительно к формированию у будущих логопедов компетенций, позволяющих реализовывать конкретные трудовые функции.

В профессиональном стандарте «Педагог-дефектолог», утвержденном приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 13 марта 2023 г. №136н определены следующие трудовые функции учителя-логопеда (логопеда):

1) организация специальных условий образовательной среды и деятельности обучающихся с нарушениями речи по освоению содержания образования на разных уровнях образования;

2) педагогическое сопровождение участников образовательных отношений по вопросам реализации особых образовательных потребностей обучающихся с нарушениями речи, профилактики и коррекции нарушений развития;

3) психолого-педагогическая (логопедическая) помощь обучающимся с нарушениями речи в их социальной адаптации и реабилитации.

Первая трудовая функция учителя-логопеда – организация специальных условий образовательной среды и деятельности обучающихся с нарушениями речи – включает в себя такие направления логопедической работы, как: разработка, корректировка и реализация содержания адаптированных основных общеобразовательных программ (АООП) и программ логопедической помощи, а также организация деятельности обучающихся с нарушениями речи по их освоению, проведение логопедических занятий и т. д.

Т.А. Алтуховой разработан подход к формированию компетенции по проектированию программ коррекционной логопедической работы в структуре АООП [7]. Она предложила включить в основную профессиональную образовательную программу уровня магистратуры ряд дисциплин, целенаправленно формирующих данную компетенцию. Теоретический модуль изучаемых дисциплин предполагает использование информационных и операционных технологий; выполнение кейсов-заданий, анализ АООП и рабочих программ коррекционной работы учителей-логопедов образовательных организаций. Технологический модуль предполагает использование действенно-практических, групповых, интерактивных технологий. Диагностический и контрольно-рефлексивный модули предполагают использование коммуникативных технологий и технологий индивидуализации обучения [7].

Следующей трудовой функцией учителя-логопеда согласно профстандарту «Педагог-дефектолог» является педагогическое сопровождение участников образовательных отношений по вопросам реализации особых образовательных потребностей обучающихся с нарушениями речи. Среди направлений логопедической работы выделяют такие, как: выявление обучающихся с нарушениями речи, планирование и проведение логопедического обследования, а также составление логопедического заключения по его итогам и ряд других.

Для формирования диагностической компетенции Е.А. Чаладзе и О.В. Бурмистрова предлагают использовать информационные технологии обучения. Авторы показали эффективность использования компьютерных технологий обучения в данном аспекте, поскольку они «дают возможность моделировать ситуации профессиональной деятельности,

предоставлять для анализа скрытые от непосредственного наблюдения процессы, сочетать аналитико-синтетические и интегративные формы продуктивной деятельности, индивидуализировать темп и режим деятельности с регистрацией ее результатов» [6, с. 215]. Посредством многократного просмотра видеозаписи фрагмента логопедического обследования и использования приема «стоп-кадра» возможно преодолеть трудности узнавания, определения и классификации симптомов нарушений речи, присущих лицам с речевыми нарушениями, которые испытывают студенты.

О.В. Сапронова предложила использовать для формирования диагностической компетенции будущих логопедов специальных компьютерных тестовых комплексов – теста-видеотренажера. Она отмечает, что «в процессе занятий с применением компьютерного тестового комплекса прослеживается определенная последовательность формирования «диагностического видения» речевой и неречевой симптоматики, обозначаются этапы формирования алгоритма диагностического мышления обучающегося» [4, с. 114–115].

Е.Е. Китик также считает информационно-компьютерные технологии эффективными для формирования диагностической компетенции будущих логопедов благодаря возможности визуализировать скрытые от непосредственного наблюдения особенности артикуляции звуков. Кроме того, по мнению автора, возможно введение виртуальной практики обследования звукопроизношения [2].

Многие авторы (В.Ю. Ваниева, А.В. Неделяева, Т.В. Маясова, И.В. Медведская, В.А. Groшенкова, Е.В. Золоткова, М.А. Лаврентьева, О.С. Гришина, Е.В. Корякова и др.) указывают на эффективность использования при подготовке будущих логопедов кейс-технологий. Кейс-технологии представляют собой описание некой педагогической ситуации с целью ее анализа и выработки возможных путей решения смоделированных задач.

Е.В. Золоткова, М.А. Лаврентьева, О.С. Гришина описывают структуру логопедического кейса. В него могут входить следующие компоненты: описание профессиональной ситуации; комплекс заданий определенного типа; обобщенная оценка [1].

При организации логопедических практикумов могут быть использованы игровые технологии – деловые и ролевые игры. Они выполняют коммуникативную, диагностическую, коррекционную, социализирующую функции [3], позволяют смоделировать различные реальные ситуации логопедической работы, коррекционный, диагностический процесс, ситуации взаимодействия с родителями или другими педагогами и т.д. [3; 8]. В.Ю. Ваниева отмечает, что «педагогическая суть деловой игры – активизировать мышление студентов, повысить самостоятельность будущего специалиста, внести дух творчества в обучение, подготовить к профессиональной практической деятельности» [8].

Третья трудовая функция, обозначенная в профстандарте «Педагог-дефектолог» как психолого-педагогическая (логопедическая) помощь обучающимся с нарушениями речи в их социальной адаптации и реабилитации, включает в себя такие направления логопедической работы, как: планирование и подготовка мероприятий психолого-педагогической реабилитации (абилитации) лиц с нарушениями речи; развитие у лиц с нарушениями речи компетенций, необходимых для жизни человека в обществе;



проведение мероприятий по развитию коммуникативных компетенций детей и взрослых с нарушениями речи и т. д.

Другими словами, логопед должен быть готов к реализации психолого-педагогического сопровождения лиц с нарушениями речи.

Е.В. Корякова отмечает, что «профессиональная готовность будущего учителя-логопеда к психолого-педагогическому сопровождению детей с нарушениями речи наиболее эффективно формируется в процессе квази-профессиональной деятельности, которая реализуется при помощи интерактивных технологий обучения: ролевых и деловых игр, анализа ситуаций, тренинга и так далее» [3, с. 161].

Интерактивные технологии обучения позволяют сформировать у студентов практические навыки профессиональной деятельности посредством их взаимодействия друг с другом и с преподавателем в процессе обсуждения конкретной педагогической ситуации и совместного принятия решения. Одним из видов интерактивных технологий, используемых для подготовки будущих логопедов к психолого-педагогическому сопровождению, может выступать технология ситуационного обучения, т.е. кейс-технология [3].

Целесообразно дополнить традиционные технологии: мультимедийными, информационными технологиями, моделированием, кейс-технологиями, игровыми, диалоговыми, проектными, элементами тренинга.

#### **Список литературы**

1. Золоткова Е.В. Педагогические кейсы в профессиональной подготовке логопедов / Е.В. Золоткова, М.А. Лаврентьева, О.С. Гришина // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – №66–2. – С. 139–141.
2. Китик Е.Е. Использование компьютерных технологий обучения в процессе профессиональной подготовки логопедов: раздел «Дислалия»: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Е.Е. Китик. – М., 2006. – 153 с.
3. Корякова Е.В. Модель формирования готовности будущих учителей-логопедов к психолого-педагогическому сопровождению / Е.В. Корякова // Вестник Марийского государственного университета. – 2021. – №2 (42). – С. 157–164.
4. Сапронова О.В. Инновационная технология выявления и формирования диагностической компетенции студентов профиля «Логопедия» на примере дисциплины «Дизартрия» / О.В. Сапронова // Специальное образование. – 2013. – №2. – С. 106–118.
5. Харченко Н.К. Технологическая модель профессиональной подготовки логопеда в педагогическом вузе: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Н.К. Харченко. – Ставрополь, 2003. – 225 с.
6. Чаладзе Е.А. Использование информационных технологий в процессе формирования диагностической компетенции учителя-логопеда / Е.А. Чаладзе, О.В. Бурмистрова // Поволжский педагогический вестник. – 2015. – №4 (9). – С. 212–218.
7. Алтухова Т.А. Формирование профессиональных компетенций будущих учителей-логопедов в области проектирования программы коррекционной работы в структуре адаптированной образовательной программы обучающегося с тяжелыми нарушениями речи / Т.А. Алтухова // Auditorium. – 2020. – №4 (28). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-professionalnyh-kompetentsiy-buduschih-uchiteley-logopedov-v-oblasti-proektirovaniya-programmy-korreksionnoy-raboty-v>
8. Ваниева В.В. Практико-ориентированный подход к подготовке студентов – будущих логопедов к профессиональной деятельности / В.В. Ваниева // Вестник евразийской науки. – 2015. – №5 (30) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/praktiko-orientirovanny-podhod-k-podgotovke-studentov-buduschih-logopedov-k-professionalnoy-deyatelnosti>

## НАСТАВНИЧЕСТВО В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ КАК ОСНОВА ПЕРСОНАЛИЗАЦИИ И ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ

*Губанова Анастасия Борисовна*  
магистр, педагог-психолог  
ОГКУ СО «Центр помощи детям,  
оставшимся без попечения родителей,  
Свердловского района г. Иркутска»  
г. Иркутск, Иркутская область

### ТЮТОРСТВО КАК СОВРЕМЕННЫЙ ВИД НАСТАВНИЧЕСТВА

***Аннотация:** в статье рассматривается посредническая функция тьютора и наставника, которая является необходимой составляющей его работы в тьюторском сопровождении подростков в образовательной среде и социальном учреждении. Тьюторское сопровождение подростков в школе осуществляется на основе мотивов, цели, интересов, предпочитаемых способов учения и ресурсов для их реализации. Далее следует оформление индивидуальной образовательной программы обучающихся. Актуализирована тьюторская модель как вид современного наставничества для реализации эффективного тьюторского сопровождения подростков в школе и социальном учреждении.*

***Ключевые слова:** тьютор, тьюторское сопровождение, наставничество, наставник, подросток.*

Современная тенденция модернизации образования требует организацию психолого-медико-социального сопровождения детям, развитию которых препятствует современное развитие общества, которое описывается постоянными социально-экономическими изменениями, высоким темпом жизни, большим объемом информации, способствующие возрастанию нагрузки на психику человека. Влияние данных факторов оказывает огромное воздействие на современную жизнь личности и требует от нее развития внутренних ресурсов, позволяющих оптимально справляться с жизненными проблемами и адаптироваться к изменяющимся условиям и требованиям.

На сегодняшний день государственной политикой Российской Федерации рассматриваются приоритетные акценты в области здоровья детей и формирования у них устойчивого поведения. Современная педагогическая наука значима в понимании данного процесса. Немаловажным является роль ценностного компонента общего образования, которая подчеркивается Федеральным государственным образовательным стандартом (ФГОС). ФГОС представляет собой совокупность требований к структуре, условиям реализации и результатам освоения основной образовательной программы, целью которого является общекультурное, личностное и познавательное развитие школьников, осуществление поддержки и

развития субъектной позиции обучающихся в отношении людей, дела и самого себя.

Подростковый и юношеский возраста являются кризисными периодами, которые богаты переживаниями и трудностями. Это пора достижений, стремительного наращивания знаний, умений, навыков, становление «Я» и обретение новой социальной позиции. В этот период они являются пока не повзрослевшими взрослыми людьми, и именно в их жизни начнутся значительные перемены, к которым им необходимо приспособляться. Вместе с тем происходит стремление утверждать свою самостоятельность и личную независимость. Следует отметить, что именно в данном возрастном диапазоне развита потребность в создании условий для развития и становления личности. Поэтому возрастает интерес изучения профессии тьютор и тьюторское сопровождение.

В связи с этим в современных научных исследованиях понятие «сопровождение» имеет множество толкований, которое, прежде всего, связано с использованием его в исследованиях в различных значениях. Уместно обратить внимание на то, что сопровождение является целостной системой, в процессе которой осуществляется помощь развивающемуся субъекту в выборе самоопределения и формирования ориентировочного поля, обязанности отвечать за свои действия, поступки. Такую помощь осуществляет тьютор. Это специалист, деятельность которого осуществляется на всех ступенях российского образования (начальное, основное среднее, основное общее, среднее профессиональное, высшее профессиональное), способствующая осуществлять сопровождение (фигурально или буквально) личности во время его процесса обучения и адаптации к новым условиям. Данное направление прогрессивно набирает обороты активно внедряясь в образовательный процесс.

Тьютор – показывает ребенку образовательное пространство развития в той или иной деятельности. Выбрав из предлагаемых форм и мест прохождения социальной практики или профессиональных проб вариант, отвечающий его профессиональным интересам, ученик имеет возможность попробовать себя в том или ином виде деятельности [3].

Таким образом, тьюторская компетенция педагога, занимающего тьюторскую позицию, становится все более актуальной в современном обществе. А педагог, имеющий такую компетенцию и позицию, помогает в осуществление процесса сопровождения учащегося по индивидуальной траектории в образовательном учреждении, а также в использовании образовательных ресурсов, направленных на развитие индивидуальных потребностей, находящихся вне школы.

Индивидуальный образовательный маршрут помогает сформировать у возрастной группы навыки ставить цели, планировать путь достижения результатов образовательной деятельности, прогнозировать их уровень достижений, исправлять свои планы, способствовать самостоятельно оценивать и понимать качество и уровень освоения материалов. В маршрутизированном обучении дети могут проявлять свои предпочтения в учебе, попытаться сделать выбор, взять ответственность за это.

К условиям выделения тьютора можно отнести тот факт, что в современной школе дополнительное образование происходит практически везде – в кружках, клубах по интересам, факультативах и т. д.

## **Наставничество в системе образования как основа персонализации и индивидуализации**

---

Группы детей и взрослых выполняют разнообразные дополнительные задачи, связанные с детским досугом: познавательный туризм, развлечения, спорт и т. д. Кроме того, существуют условия для развития понимания педагогами детей через сотрудничество со всеми субъектами образовательного процесса.

«Методическое обеспечение эффективной организации тьюторского сопровождения формирования готовности к профессиональному самоопределению учеников основной школы предполагает разработку моделей занятий с использованием современных образовательных технологий (кейс-стадии, тренинги, деловые игры и т. д.); кейсов диагностических методик» [6].

Но также стоит обратить внимание, что в общеобразовательных учреждениях неуклонно растет доля учащихся, кому необходимо «особое» внимание всех субъектов образования. В данную категорию попадают не от собственного желания, на это существуют разные основания такие, как: одаренные дети и дети с задержками и отклонениями в развитии, учащиеся – инвалиды, которые способны посещать общеобразовательные учреждения, дети с разными нарушениями здоровья, с проблемами в общении и т. д. Это происходящее является результатом изменения общественных представлений о том, что считается нормальным развитием и способах его жесткого закрепления.

С другой стороны, это свидетельствует о том, что многие дети не могут справиться с нагрузкой, которую на них возлагает современное общество, и им не хватает средств для восстановления, компенсации и поддержки. Индивидуальное сопровождение в общеобразовательной школе может помочь им достичь дополнительной продуктивности в образовании.

Устанавливая общий вектор наставничества и тьюторского сопровождения, административный состав учреждения, который определяют общую стратегию тьюториалов и встреч наставника с наставляемым; направление и задачи действий, какие инновации и изменения внести в образовательный процесс, содержание, организацию и технологию управления им. Для этого необходимо задать вопрос: каковы реальные возможности? Чтобы ответить на этот вопрос, необходимо соотнести предусмотренные программой действия с тем, как они реализуются. В конкретной школе могут быть приняты различные решения относительно возможностей тьюториала. Например:

- ввести должности тьюторов в классах (или группах) и организовать тьюторскую поддержку для объектов образовательного пространства;
- ввести тьюторские позиции на старших ступенях обучения и обеспечить формирование и реализацию индивидуальных образовательных программ школьников посредством тьюторского сопровождения;
- создать условия для формирования и развития тьюторских компетенций всех учителей, преподающих образовательные дисциплины и классных руководителей и организовать тьюторское сопровождение этих учителей;
- обеспечить индивидуализацию образовательного процесса и тьюторского сопровождения через формирование специальных привычек жизни в образовательных учреждениях;

– организовывать специальные образовательные мероприятия с возможностью тьюторского сопровождения и эффективности тьюторского сопровождения усилиями учителей и учащихся [1].

Проанализировав должностные инструкции учителей, преподающих предметные дисциплины, а также остальных субъектов образовательного пространства, мы заметили, что многие выступают в роли тьютора, наставника: они заботятся о полноте образовательного процесса, сопереживают каждому в отдельности и целому коллективу, стараясь помочь ему или даже всем своим учащимся построить свой путь в образовании, в какой-то степени облегчить, а где-то дать новые возможности и т. д.

Помимо тьютора в системе образования, в учреждениях социального обслуживания, «Центры помощи детям, оставшимся без попечения родителей», а ранее «Детский дом», реализуется деятельность наставника в лице сотрудника социального обслуживания.

Наставничество – это взаимоотношения между более опытным взрослым и ребенком с целью воспитания и развития последнего. Это понятие не новое для отечественной педагогической практики, но в последнее время становится все более популярным и востребованным.

Наставничество связано с личностно-ориентированным, личностно-деятельностным, гуманистическим подходами и с педагогикой сотрудничества. Цель взаимоотношений между педагогом и ребенком – это воспитание и развитие, а действенным показателем выступает успешно пройденная адаптация в социуме воспитанника, а после уже выпускника и умение управлять своей жизнью без чьей-то помощи.

Необходимо сформировать доверительные отношения между наставником и наставляемым. Так же, как и тьютор, наставник выступает человеком, который обладает сопереживанием, умеющий и обучающий задавать вопросы, открыт для обсуждения проблем, помогает в поиске решения проблем через наводящие вопросы, умение проводить самоанализ собственных поступков, а самое главное давать конструктивную оценку.

Тьюторство, как и наставничество, – это важный аспект воспитания и развития детей и молодежи. Это позволяет молодым людям получить не только знания и навыки, но и образцы поведения и мировоззрения от более опытных взрослых. Оно может быть полезным не только в образовательной сфере, но и в различных областях жизни, таких как спорт, бизнес, искусство и т. д. Важно понимать, что тьюторство требует времени, терпения и ответственности, как со стороны тьютора, так и со стороны тьюторанта.

#### ***Список литературы***

1. Андреева Е.А. Суть и содержание традиционной модели тьюторства / Е.А. Андреева // Образовательные технологии. – 2011. – №1. – С. 81–87.
2. Кларин М.В. Современное наставничество: новые черты традиционной практики в организациях XXI века / М.В. Кларин // ЭТАП: экономическая теория, анализ, практика. – 2016. – №5. – С. 92–112.
3. Ковалева Т.М. Антропологический взгляд на современную дидактику: принцип индивидуализации и проблема субъективности / Т.М. Ковалева // Педагогика. – 2017. – №5. – С. 51–56.
4. Ковалева Т.М. Плечо поддержки / Т.М. Ковалева // Директор школы. – 2017. – №9. – С. 53–58.

## Наставничество в системе образования как основа персонализации и индивидуализации

5. Рерих С.Н. Стремиться к прекрасному / С.Н. Рерих. – М.: Международный Центр Рерихов, 1993. – 120 с.

6. Сенновский И.Б. От классного руководства к тьюторству? / И.Б. Сенновский // Зауч. – 2017. – №4. – С. 105–127.

7. Ушева Т.Ф. Подготовка тьюторов к сопровождению образовательных проектов обучающихся психолого-педагогического класса / Т.Ф. Ушева // Теория и практика организации летнего отдыха и оздоровления детей. Материалы Второй Всероссийской научно-практической конференции в рамках проекта «Вожатый будущего». – Иркутск, 2021. – С. 213–219.

8. Ушинский К.Д. Моя система воспитания. О нравственности / К.Д. Ушинский. – М.: АСТ, 2018. – 32 с.

*Рыжих Алина Геннадьевна*  
студентка

*Лунева Дарья Юрьевна*  
ассистент

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный  
педагогический университет  
им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»  
г. Липецк, Липецкая область

### НАСТАВНИЧЕСТВО КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ РЕСУРС РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА

***Аннотация:** в статье представлен анализ психолого-педагогической литературы по вопросу наставничества как эффективного ресурса развития педагогического коллектива. Рассматривается социальный инструмент – наставничество как метод, используемый в профессиональном образовании, обучении и в трудовой жизни для введения новых сотрудников. В статье также выделяются различные подходы к определению понятия «наставничество». Практическая работа состояла в проведении анкетирования среди 19 учащихся в ЛГПУ имени П.П. Семёнова-Тян-Шанского.*

***Ключевые слова:** анализ, наставничество, социальный инструмент, профессиональное образование, анкетирование, адаптация.*

*Опыт – самый лучший наставник.*  
Вергилий

В настоящее время движение наставничества в профессиональной среде является неким трендом в современной системе образования. Благодаря этому инструменту формируется коллектив высококвалифицированных преподавателей, складывается положительное отношение к педагогической профессии.

Одной из проблем, которую стоит отметить, является тот факт, что молодой специалист должен в крайне сжатые сроки пройти процесс адаптации в новых для него условиях практической деятельности.

В рамках педагогического исследования «Mentorship – a pedagogical method for integration of theory and practice in higher education» Kerstin Arnesson&Gunilla Albinsson писали о том, как наставничество

используется для интеграции теории и практики в программу социальных наук в шведском университете. Они акцентировали внимание на особенностях отношений ментора и наставляемого: кураторство основано на целях подопечного, а куратор играет вспомогательную роль; роль наставника может варьироваться, но всегда должна включать эмоциональную, психологическую поддержку, поддержку в карьерном росте или функцию образца для подражания; наставничество должно развиваться как наставника, так и подопечного; отношения наставника и подопечного носят личный характер [1].

Исследователи придерживаются разных подходов при раскрытии сущности «наставничества». В рамках первого подхода представлена Е.Г. Погорелова Она пишет: «Наставничество – это не только обучение молодых специалистов на рабочем месте, но и кураторство, работа над практикантами, которые в будущем могут вернуться в образовательную организацию уже преподавателями» [5].

Наставничество в рамках педагогической практики занимает особое место в качестве поддержки студентов на пути собственного развития и становления. Польза социально-экономического инструмента для молодых специалистов образовательной организации заключается в том, что они получают квалифицированную и современную методическую помощь при возникновении затруднений, недостатка мотивации к дальнейшему профессиональному росту.

В одноимённом исследовании методист Н.Е. Леушкина раскрывает это понятие так: «Наставничество – разновидность индивидуальной работы с впервые принятыми на работу педагогами, не имеющими трудового стажа педагогической деятельности в образовательных учреждениях или со специалистами, назначенными на должность, по которой они не имеют опыта работы» [2].

Значимую роль в становлении и развитии специалиста с профессиональной точки зрения играет личность наставника. Подтверждением этого является пример моего преподавателя Добриной Елены Петровны (эксперт ЕГЭ по английскому языку, директор образовательного центра IQ-Way в г. Липецк). Благодаря ей я выбрала профессию преподавателя иностранных языков. Её занятия всегда были тщательно спланированы. На данный момент, пока я работаю в образовательном центре IQ-Way, Елена Петровна является моим наставником [3].

Нельзя не отметить, что сама тема наставничества многоаспектна, постоянно развивается и многие разработанные механизмы и их надобность для молодых специалистов требуют дополнительного рассмотрения. Из-за чего могут возникнуть вопросы о надобности использования данного социального инструмента на молодых специалистах и об их отношении к современному образовательному тренду [4].

Для раскрытия вышепоставленных вопросов были выдвинуты следующие задачи: рассмотреть более подробно отношение будущих молодых специалистов к данному методу, провести исследовательское анкетирование посредством опроса, проанализировать полученные данные и составить вывод.

Ориентируясь на различный уровень педагогического мастерства, используя дифференцированный подход. Для более эффективной

## Наставничество в системе образования как основа персонализации и индивидуализации

организации методической работы с педагогическими работниками предполагается постановка целей и задач для каждого отдельного педагога.

Было решено провести исследовательское анкетирование среди 19 обучающихся (2 юноши и 17 девушек) 1 курса Липецкого педагогического государственного университета имени П. П. Семенова-Тян-Шанского направления 44.03.05 педагогическое образование в двумя профилями подготовки: английский; немецкий, французский, испанский в возрасте от 18 до 19 лет.

Опрос базируется на исследованиях, которые включены во Всероссийский онлайн-форум «Экоцитема образования 2021». Их лекции о системе наставничества построены на принципах синергетического взаимодействия между наставляемым педагогом и ментором.

Результаты проведения опроса отражены на рисунке 1.

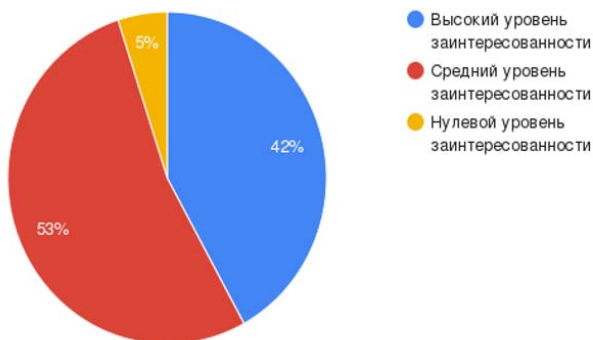


Рис. 1. Результаты опроса

В результате изучения был получен материал, анализ которого позволил заключить, что 53% опрошенных, что соответствует 10 учащимся, имеют высокий уровень заинтересованности в наставничестве, для адаптации в рабочую среду и перенятии опыта; 42% опрошенных отметили, что только отчасти заинтересованы в помощи наставника и 5% считают, что они вообще не будут нуждаться в использовании данного метода.

Уместно заметить, что, получив необходимый опыт, знания и квалификации, молодой специалист может не справиться с дезадаптацией без проработанной системы.

В современных условиях реформирования образования радикально меняются образовательные функции педагога, его статус и требования к уровню его профессионализма, профессионально-педагогической компетентности. В настоящее время отмечается, что педагоги, обладающие индивидуальностью, компетентностью и способностью к освоению новых учебных методик, крайне востребованы.

В заключение хотелось бы отметить, что наставничество в педагогической среде – это действенный метод повышения квалификации педагогических кадров непосредственно в учреждении. Правильно



организованная наставническая система принесёт выгоду учреждению, наставникам, и молодым педагогам. Учреждение жертвует минимальными затратами, получая опытных сотрудников, наставники приобретают опыт руководства. Происходят процессы индивидуализации и интеграции, с помощью которых молодой специалист активнее изучает и углубляется в профессию, приобретает независимость от наставника.

**Список литературы**

1. Mentorship – a pedagogical method for integration of theory and practice in higher education // Taylor&Francis Online [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/20020317.2017.1379346> (дата обращения: 09.05.2023).
2. Леушкина Н.Е. Наставничество как эффективное средство профессионального развития педагога / Н.Е. Леушкина // Prodenka. – 2021. – 5 с.
3. Педагогика: наставничество как эффективное средство профессионального развития педагога сб. ст. Всероссийский онлайн-форум «Экоститема образования 2021» – Новосибирск, 2021. – 1370 с.
4. Пирязева М.В. Развитие личностного потенциала будущих психологов в образовательной среде вуза / Е.С. Бычкова, М.В. Пирязева // Преподаватель высшей школы: традиции, проблемы, перспективы: материалы XII Всероссийской научно-практической Интернет-конференции (с международным участием) (Тамбов, 8–14 декабря 2021 года). – Тамбов: Державинский, 2021. – С. 177–180. – EDN CWCSMK.
5. Погорелова Е.Г. Наставничество как эффективное средство профессионального развития педагога / Е.Г. Погорелова. – 2021. – 6 с.

**Чапала Юлия Андреевна**  
магистрант

Научный руководитель

**Пешкова Наталья Александровна**

канд. психол. наук, доцент

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

## **ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ РАЗВИТИЯ ПРОГРАММЫ НАСТАВНИЧЕСТВА ДЛЯ СТУДЕНТОВ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ**

***Аннотация:** в статье рассматривается уровень и дальнейшее развитие системы наставничества для студентов с инвалидностью и проводится анализ теоретической базы развития наставничества в Тульской области и других регионах.*

***Ключевые слова:** студенты с инвалидностью, наставничество, вуз, высшее образование.*

Указом Президента Российской Федерации В.В. Путиным №401 от 27 июня 2022 года 2023 год в России объявлен годом педагога и наставника, а это значит, что органы исполнительной власти должны обеспечить должное развитие системы наставничества в образовательных организациях. В Тульском государственном педагогическом университете им.

## **Наставничество в системе образования как основа персонализации и индивидуализации**

---

Л.Н. Толстого также начала реализовываться программа наставничества для молодых специалистов.

Но в основном речь идет о наставничестве для студентов с нормативным развитием. Но, как мы знаем, студентам с инвалидностью наставник нужен зачастую больше.

Также проблема еще заключается в маленьком количестве исследований о вопросе наставничества для молодых специалистов с инвалидностью. До сих пор считается, что не так много студентов с инвалидностью получают высшее образование и идут работать по профессии. Но проблема состоит не только в организации наставничества для выпускников вузов, но также и для выпускников СПО, которые не меньше нуждаются в наставниках, в особенности, как нам кажется, на предприятиях с машинным и ручным трудом.

Исследование проблемы наставничества в инклюзивной среде требует более развернутого и более детального изучения, как в вопросах инклюзивного образования, так и особенностей наставнической деятельности для студентов с инвалидностью.

Образовательная организация высшего образования может выступать в качестве инициатора создания и реализации проекта, направленного на профессиональное развитие студентов с инвалидностью, привлекая в качестве дополнительных ресурсов специалистов, имеющих компетенции в данной области [4].

Успешной профессиональной деятельности молодых специалистов также способствует должное прохождение практики. Мы считаем, что на выпускных курсах преподаватель из вуза и руководитель от организации должны совместно принимать участие в успешной реализации программы практики, чтобы после выпуска молодой специалист имел представление о том, с чем ему предстоит столкнуться.

В научном сообществе уделяется большое внимание подготовке педагогов к работе в рамках инклюзивного образования. И.М. Яковлева в своих работах говорит о необходимости диагностики формирования профессионально-личностной готовности педагога к работе с лицами с ООП. Автор предлагает использовать метод совместного коллективного проживания ценностей путем просмотра соответствующих фильмов, спектаклей и встреч с опытными педагогами-дефектологами, которые в формате открытого диалога делились бы своим профессиональным опытом [2].

Наставничество – направление подготовки, которое предполагает формирование профессионально-важных компетенций молодых специалистов, передачу ключевых корпоративных знаний и ценностей [3].

Согласно исследованию В.В. Державиной мы можем сделать вывод о существовании двух видов наставничества в инклюзивном образовании: социально-воспитательное и учебно-методическое наставничество. Данные виды наставничества должны осуществляться на протяжении всего образовательного цикла [2].

Мы считаем, что элементом наставничества можно считать не только помощь в работе, но и помощь в ориентации на рабочем месте. Рассмотрим решение вопроса наставничества для молодых специалистов на примере служб труда и занятости в Алтайском крае.

Интерактивный портал по труду и занятости населения Алтайского края в своих методических рекомендациях в пункте 4.2. Формирование с учетом потребностей инвалида пути передвижения по территории работодателя предоставляет следующую рекомендацию по инфраструктуре: «Маршрут работнику-инвалиду следует проложить так, чтобы ему было удобно, быстро и безопасно (без потенциальной угрозы нанесения вреда здоровью) добираться до своего рабочего места, чтобы для него были доступны при этом санитарно-технические помещения, места приема пищи и т. п.

Самый простой и эффективный способ – вместе с работником пройти весь путь по маршрутам, которыми тот будет пользоваться в течение рабочего дня и учесть его личные замечания и предложения по данному вопросу» [5].

В соответствии с п. 7 ст. 13.1 Закона о занятости работодателем из числа работников и с их согласия могут быть определены наставники, которые в целях осуществления сопровождения при содействии занятости инвалида:

- содействуют ему в освоении трудовых обязанностей;
- вносят работодателю предложения по вопросам, связанным с созданием инвалиду условий для доступа к рабочему месту и с дополнительным оборудованием (оснащением) его рабочего места.

При содействии инвалиду в освоении трудовых обязанностей наставник:

- разъясняет обязанности инвалида, вытекающие из технологической документации, инструкции по охране труда, должностной инструкции (при ее наличии);
- консультирует инвалида по освоению практических навыков исполнения трудовых обязанностей [1].

В нашем университете вопросом наставничества для студентов занимаются в основном заместители деканом по воспитательной работе.

Также проходят конференции по вопросам изучения процесса наставничества не только в вузах, но и в дошкольных, школьных учреждениях и СПО.

Таким образом, мы считаем, что система наставничества для людей с инвалидностью еще не до конца развита. Работодателям следует предусмотреть обеспечение молодого специалиста наставников, чтобы ему было легче войти в профессию и свою работу. Не следует игнорировать такое важное явление для молодых специалистов, как с нормативным развитием, так и с инвалидностью как наставник.

#### *Список литературы*

1. Закон РФ от 19.04.1991 №1032-1 (ред. от 28.12.2022) «О занятости населения в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 11.01.2023).
2. Державина В.В. Особенности наставничества в инклюзивной среде: его содержание и виды / В.В. Державина // Казанский педагогический журнал. – 2020. – №6 (143). – С. 237–243.
3. Ерёмкина И.Ю., Исследование наставничества в системе профессионального развития молодых специалистов / И.Ю. Ерёмкина, Ф.А. Джиоева // Нефть, газ и бизнес. – 2012. – №10. – С. 53–57.
4. Научно-методические рекомендации, составленные на основе лучших практик по содействию трудоустройству обучающимся из числа инвалидов / ФГБОУ ВО «Московский государственный университет пищевых производств». – М., 2021. – 36 с.
5. Интерактивный портал по труду и занятости населения Алтайского края [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://portal.22trud.ru/>

# ПСИХОЛОГИЯ ЗДОРОВЬЯ СУБЪЕКТА ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*Адамян Виктор Аркадьевич*  
студент

*Клименко Андрей Александрович*  
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный аграрный  
университет им. И.Т. Трубилина»  
г. Краснодар, Краснодарский край

## ФОРМИРОВАНИЕ ТЕХНИКО-ТАКТИЧЕСКИХ ДЕЙСТВИЙ У ЮНЫХ ДЗЮДОИСТОВ В УСЛОВИЯХ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

***Аннотация:** в статье рассматривается вопрос о совершенствовании технико-тактической подготовки дзюдоистов при помощи игровой методики на основе научных публикация. Для практического исследования теоретической части проведено анкетирование специалистов, работающих в области детского и юношеского дзюдо. Авторами представлены результаты анализа полученных результатов, на основе которых сделан вывод.*

***Ключевые слова:** этапы начальной подготовки, дзюдо, ассиметрии, симметрии.*

### *Введение*

В дзюдо, как и во всех видах спорта, требуются упорные и регулярные тренировки, во время которых формируются технико-тактические действия у спортсменов. Но если у взрослых занятие спортом является их осознанным выбором, то юные спортсмены нуждаются в мотивации. Один из вариантов мотивации – игровая деятельность, которая может заинтересовать молодого спортсмена в занятиях спортом, что облегчит занятия и поможет выработать привычку к тренировкам, увлекая маленьких дзюдоистов в регулярные занятия спортом.

Совершенствование организации учебно-тренировочного процесса юных дзюдоистов на спортивно-оздоровительном этапе ставит тренера перед необходимостью поиска наиболее эффективных и адекватных возрастным особенностям средств и методов, к числу которых можно отнести игровой метод. Подвижные игры оказывают комплексное воздействие на развитие кондиционных способностей, закрепление двигательных умений и навыков, воспитание личностных качеств. В постоянно меняющихся игровых условиях совершенствуются регулятивные функции деятельности систем организма, активно формируются механизмы координации и управления движениями, улучшаются сила и подвижность нервных процессов [2].

Спортивные игры широко применяются в тренировке спортсменов практически всех видов спорта как эффективное средство общей

физической подготовки, развития физических качеств и обогащения двигательного опыта спортсменов, особенно юных [3].

Специалисты отмечают, что, приходя в спортивный зал, 7–8-летние мальчики или девочки (также, как и их родители) слабо представляют, что такое борьба (В.А. Воробьев, Б.И. Тараканов, 2004). Мотивация занятий дзюдо должна определяться внешними и внутренними факторами. У дзюдоистов-новичков такими факторами являются: стремление к физическому совершенствованию, стремление к самовыражению, сохранение спортивных традиций семьи. Изучение структуры интереса к данному виду спорта у начинающих дзюдоистов показало преобладание эмоционального компонента, у высококвалифицированных дзюдоистов ведущее место занимает волевой и эмоциональный компонент (А.П. Шумилин, 2003) [1].

Для удержания и вовлечения маленьких спортсменов на занятиях в процесс тренировки необходимо проводить занятия в условиях игровой деятельности.

*Цель исследования:* изучение формирования технико-тактических действий в условиях игровой деятельности юных дзюдоистов.

*Организация исследования*

Для достижение поставленной цели был поставлен эксперимент, для которого были собраны две группы по 10 человек в возрастной категории 6–8 лет. Задачи тактической подготовки для тренеров у двух разных групп были у каждого свои. Перед Командой А были поставлены задачи в виде игры в форме «Инициирования удобного случая для атаки» и «Сдерживания атаки противника», а для Команды Б были проведены тренировки, в которых были задачи на повторение приемов без игровой деятельности. Тренировки длились по 60 минут, а в конце эксперимента были подведены итоги наблюдений за юными спортсменами, за их заинтересованности в занятиях и степени качества тренировки, а также в конце дети ответили, хотят ли они продолжать занятия дзюдо.

*Результат исследования*

На рис. 1 представлены результаты заинтересованности в тренировках.

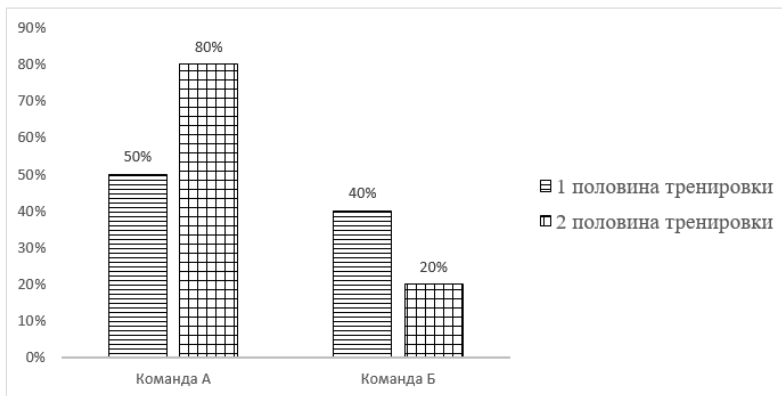


Рис. 1. Результаты заинтересованности в тренировках

На основании полученных результатов можно сделать вывод, что в первые 30 минут тренировок в обеих командах были заинтересовано примерно одинаковое количество детей 50% в Команде А и 40% в Команде Б. Но спустя еще 30 минут тренировки в Команде А при помощи игры получилось завлечь и увеличить это количество на 30%, а в Команде Б оно уменьшилось на 20%.

На рис. 2 представлены результаты степени проработанности занятий детьми.

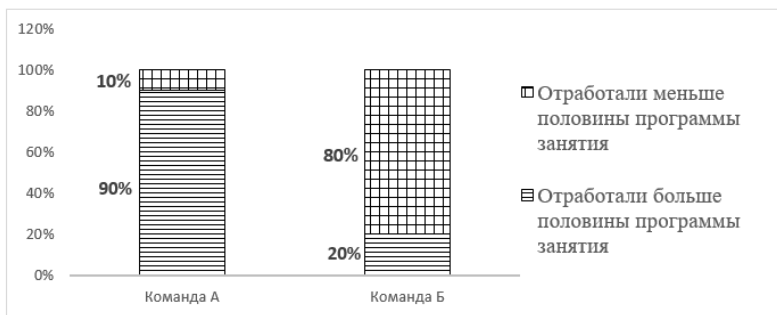


Рис. 2. Результаты степени проработанности занятий детьми

Можно сделать вывод по собранным наблюдениям, что в Команде А практически все дети отработали больше половины программы – 90%, а в Команде Б только 20% юных спортсменов осилили больше половины от всего комплекса тренировки. Практически 80% дзюдоистов в Команде Б не выполнили и половины необходимых нормативов.

На рис. 3 представлены результаты отзывов детей после тренировки

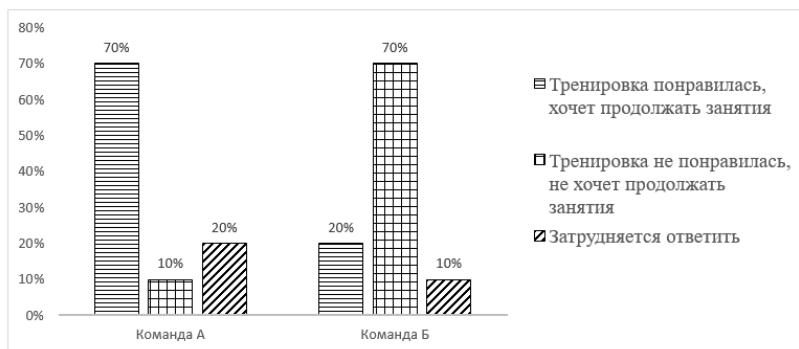


Рис. 3. Результаты отзывов детей после тренировки

По полученным данным из таблицы можно подвести итог по отзывам детей, что в Команде А 70% понравилась тренировка и они хотят продолжать ходить на занятия, 10% не понравилось заниматься. В Команде Б только 20% понравились тренировки, и они продолжают обучение. Стоит

отметить, что в Команде Б большинство детей не хотят продолжать обучение, потому что им не понравилось занятие.

*Выводы*

Из полученных данных можно сделать вывод, что в Команде А все положительные показатели были выше, чем у Команды Б. Заинтересованность детей в первой половине занятий была примерно одинаковой в обеих командах 40–50%, а уже во второй половине тренировки в Команде А сильно возрос интерес на 30%, в Команде Б, напротив, интерес упал на 20%. По этим данным можно говорить о привлекательности применения игровой деятельности для детей, она увлекает молодых дзюдоистов и помогает тренерам удерживать внимание и сосредоточенность юных спортсменов на занятии. Также благодаря игровой деятельности в Команде А подавляющее большинство детей выполнили больше половины заданной программы тренировки, в Команде Б же 80% юных дзюдоистов выполнили меньше половины занятия, не осилив вторую часть тренировки. После тренировки 70% детей в Команде А заявили, что им понравилось занятие и они хотят продолжать тренировки, в Команде Б больше половины юных дзюдоистов были недовольны занятием и сказали, что больше не хотят ходить на тренировки. Можно сделать вывод, что формированию технико-тактических действий у юных дзюдоистов способствует игровая деятельность на тренировках, потому что они помогают увлечь детей в занятия и тем самым удерживать их внимание, тогда дети качественнее выполнят задания и в большем объеме, а также захотят продолжать заниматься дзюдо.

*Список литературы*

1. Максимова Е.И. Методика обучения технике дзюдо детей 6–8 лет: дипломная работа / Е.И. Максимова.
2. Жуков М.Н. Подвижные игры: учебник / М.Н. Жуков. – М.: Академия, 2000. – 160 с.
3. Ветков Н.Е. Спортивные и подвижные игры / Н.Е. Ветков. – 2016.

**Астафьев Алексей Евгеньевич**  
студент

**Пазухина Светлана Вячеславовна**  
почетный профессор Российской академии образования,  
член-корреспондент Российской академии естествознания,  
член Общероссийской общественной организации  
«Федерация психологов образования России»,  
д-р психол. наук, доцент, доцент, заведующая кафедрой

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

## **ФЕНОМЕН ОДИНОЧЕСТВА В ТРУДАХ ЗАРУБЕЖНЫХ И ОТЕЧЕСТВЕННЫХ УЧЕНЫХ**

*Аннотация:* в статье описываются взгляды отечественных и зарубежных ученых на феномен одиночества. Авторами сделан вывод о неоднозначности трактовок данного феномена.

**Ключевые слова:** одиночество, проблема одиночества, феномен одиночества, определение одиночества.

Чувство одиночества является одной из наиболее распространенных психологических проблем в современном обществе. Его проявление особенно заметно у подростков, которые находятся в периоде формирования своей личности и вступают в новые социальные отношения. Отечественные и зарубежные ученые проводили исследования, чтобы лучше понять причины этого явления и предложить эффективные пути решения проблемы.

В социологии одиночество рассматривается Н.П. Романовой, В.С. Дробышевским как социальный феномен, причину деструкций личности, связанный с изменениями в социальных и экономических условиях жизни человека. Одиночество как результат деградации социальной среды и утраты общественного контакта.

В отечественной психологии, по сравнению с зарубежной, проблема одиночества как самостоятельная затрагивалась гораздо реже и в основном в контексте проблем общения К.А. Абульхановой-Славской, А.Г. Амбрумовой, Г.П. Орловым, И.С. Коном, А.А. Леонтьевым. Одиночество можно описать как отсутствие эмоционального отклика во время общения, что приводит индивида к переживанию данного состояния.

Вот как трактуют его разные ученые, например, С.Г. Корчагина описывает одиночество как постоянное непреодолимое ощущение, сопровождается чувством собственной всеисильности и эгоцентризма, в основе которого лежат: ранний нарциссизм, мания величия, враждебность со стороны окружающих [2]

В.А. Андрусенко, кроме обусловленности одиночества изоляцией, предлагает другой его аспект: «...Душевное одиночество – необходимый этап в определении возможностей своего «Я», как свободного самоопределения и самоутверждения в мире». Такой подход вводит одиночество в систему понятий, моделирующих процесс формирования человеческой личности. Признание возможности позитивной, развивающей роли одиночества дает исследователю новые перспективы в изучении и осмыслении этого феномена [1].

В современных отечественных исследованиях одиночество рассматривают как социально-психологический феномен, который зависит от удовлетворения или неудовлетворения социальных потребностей человека. Одиночество может оказывать как положительное, так и отрицательное влияние на личность. Важно отметить, что одиночество – это субъективное переживание, которое может возникать независимо от наличия межличностных контактов и определяется личностными особенностями человека. Большинство авторов связывают одиночество с отсутствием привязанности, духовных отношений, чувства общности [3].

Главное отличие отечественных подходов к изучению одиночества от зарубежных заключается в том, что в отечественных работах нет интонации тотального трагизма, присущего западным работам по этой теме. Они имеют общий позитивный настрой на решение проблемы либо на изменение отношения к ней. В отечественной психологии акцент при изучении делается на социально-психологических аспектах одиночества, таких как отсутствие социальной поддержки и общения, а также на эмоциональной



одиночестве. В зарубежной практике, подход к определению одиночества является более широким и включает в себя не только социально-психологические аспекты, но также биологические и культурные факторы. В отличие от русской традиции, западной психологии акцент делается на изучении не только отрицательных, но и положительных аспектов одиночества, таких как возможность для развития личности и качественного образа жизни.

Также из-за неоднозначных подходов к определению одиночества, Д. Перлман и Л.Э. Пепло, выделяют следующие теоретические подходы к анализу одиночества [4]:

- патология, причины которой следует искать в ранних детско-родительских отношениях (Дж. Зилбург, Х. С. Салливан, Ф. Фромм-Рейхман);
- феноменологического – переживание, возникающее в ответ на ожидание отказа со стороны других людей (К. Роджерс);
- экзистенциального – творческое состояние человека (К.Э. Мустакас);
- социологического – нормативное явление, характеризующее современное общество (Ф. И. Слейтер, Д. Рисмен);
- интеракционистского – переживание, появляющееся в результате недостаточности социального взаимодействия индивида, которое удовлетворяет основные социальные запросы личности, как результат комбинированного влияния личностного фактора и фактора ситуации (Р. С. Вейс) [6];
- когнитивного – реакция на восприятие того факта, что социальные связи индивида не соизмеряются с определенным внутренним стандартом (Л.Э. Пепло, Д. Перлман);
- интимного – результат рассогласования между желаемым и достигнутым уровнями социального контакта с другими людьми (В. Дж. Дерлега, С.Т. Маргулис);
- в рамках общесистемного подхода одиночество рассматривается как механизм обратной связи, помогающий индивиду или обществу сохранить устойчивый оптимальный уровень человеческих контактов (Дж.П. Фландерс) [5].

Стоит сказать, что одиночество – это состояние, когда человек ощущает отрыв от окружающего мира, страдает от недостатка социальной связи и поддержки. Это может быть как временным, так и постоянным состоянием. Одиночество обычно воспринимается как негативный феномен, который может приводить к психологическим и физиологическим проблемам, таким как депрессия, тревожность и повышенный уровень стресса. Однако некоторые люди предпочитают жить в одиночестве и считают его способом личностного роста и развития. В целом одиночество – это сложный и многогранный феномен, который требует индивидуального подхода к пониманию и решению. Необходимо уделять большое внимание данному вопросу как со стороны общества, так и родителей, педагогов и других взрослых, работающих с подростками.

Подводя итог, можно сказать то, что феномен одиночества рассматривается отечественными и зарубежными учеными не однозначно. Все определения дают понять, одиночество – это прежде всего состояние человека, находящегося в ситуации реальной или мнимой коммуникативной изоляции от других людей, разрыва социальных связей или же отсутствия значимого для человека общения.

### Список литературы

1. Андрусенко В.А. Словарь душевных и духовных терминов / В.А. Андрусенко // Формирование духовности. – Оренбург, 1997. – 59 с.
2. Корчагина С.Г. Психология одиночества: учебное пособие / С.Г. Корчагина. – М.: Московский психологосоциальный институт, 2008. – 228 с.
3. Миускович Б. Одиночество: междисциплинарный подход // Лабиринты одиночества / под ред. Н.Е. Покровского – М.: Прогресс, 1989. – С. 53–71.
4. Перлман Д. Теоретические подходы к одиночеству // Лабиринты одиночества / Д. Перлман, Л.Э. Пепло; под ред. Н.Е. Покровского. – М.: Прогресс, 1989. – С. 152–167.
5. Покровский Н.Е. Лабиринты одиночества / Н.Е. Покровский; пер. с англ. сост., общ. ред. и предисл. – М.: Прогресс, 1989.
6. Вейс Р.С. Вопросы изучения одиночества / Р.С. Вейс // Лабиринты одиночества: сборник статей / пер. с англ.; сост., общ. ред. и предисл. Н.Е. Покровского. – М., 1989. – С. 114–128.

**Васина Мария Романовна**

студентка

Научный руководитель

**Пазухина Светлана Вячеславовна**

почетный профессор Российской академии образования,

член-корреспондент Российской академии естественных наук,

член Общероссийской общественной организации

«Федерация психологов образования России»,

д-р психол. наук, доцент, доцент, заведующая кафедрой

ФГБОУ ВО «Тульский государственный

педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

г. Тула, Тульская область

## ПРОФИЛАКТИКА НАРУШЕНИЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ У СОВРЕМЕННОГО ШКОЛЬНИКА

*Аннотация:* в статье рассматриваются факторы, оказывающие влияние на психологическое здоровье детей в современном мире: рост зависимости от вейпа и исследование его влияния на здоровье, интернет-зависимость и другие зависимости, с которыми могут столкнуться школьники. Рассказывается также об актуальности и важности своевременной профилактики и то, какой она может быть, указаны направления программ и мероприятий, которые можно использовать в школе поддержания здорового развития психики детей.

*Ключевые слова:* стресс, зависимости, Интернет, ЗОЖ, нарушения психики.

Психологическое здоровье у современных школьников и профилактика его нарушений является актуальной темой в наше время, поскольку школьник и раньше сталкивался в повседневности с большим количеством стрессовых ситуаций, а с развитием технологий и ускорением темпа жизни, количество неблагоприятно влияющих факторов на психику детей значительно прибавилось. Психологическое здоровье – это стремление к поддержанию гармоничных отношений у человека с собой,

миром, стремлением к личностному росту, саморазвитию и самосовершенствованию [2, с. 3].

Факторы, вызывающие нарушения психологического здоровья.

1. Социальное окружение: негативные отношения со сверстниками или учителями, насилие, дискриминация, бедность.

2. Стрессы: из-за перехода из одного этапа обучения в другой или перехода в новую среду (в другую школу), экзамены, проблемы с семьей.

3. Интернет и социальные сети: проблемы с кибербуллинг (онлайн-издевательства), игровая зависимость, неподходящий контент. Использование мобильных телефонов, планшетов, компьютеров и других гаджетов может привести к ухудшению зрения, нарушению сна, снижению концентрации и памяти, а также к проблемам социальной адаптации.

В 2010 году Интернетом в России пользовались 43,3 млн человек, в 2015 году – 78 млн человек, в 2017 году – 87 млн человек (73% населения), к середине 2018 года – более 90 млн человек (81% населения). Такой прирост неизбежно ведет к увеличению численности интернет-зависимых. ВОЗ уже признала интернет-зависимость болезнью.

4. Недостаток физической активности: длительная сидячая работа в школе и время, проводимое за компьютером.

5. Семейные проблемы: семейные конфликты, развод родителей, насилие в семье, злоупотребление алкоголем или наркотиками, финансовые трудности.

6. Хронические заболевания.

7. Социальное давление со стороны сверстников и окружающей среды, повышенные требования и ожидания родителей и учителей.

8. Низкая самооценка и проблемы с принятием собственного тела и внешности.

9. Сложности в учебе и низкие успехи, которые могут вызывать чувство неполноценности, беспомощности или скуки. Существуют различные способы повышения увлеченности учебной. Тем не менее, многие обучающиеся остаются безразличным к школе. Современная позитивная психологии акцентирует внимание на оптимальном здоровом функционировании человека [1, с. 2].

Еще одним из пагубных веяний современности является рост популярности курения вейпа у школьников. Глядя на пример друзей, одноклассников и старших, дети решаются впервые попробовать и попадают в зависимость. Исследования показывают, что использование вейпов у подростков может привести к нарушению нормального развития мозга.

В сентябре 2020 года в журнале Американской кардиологической ассоциации было опубликовано исследование об использовании электронных сигарет и вейпинговых продуктов. Ученые сравнили влияние разных ингаляций – пара с никотином и без него. Ни у одной из подопытных крыс, подвергшихся воздействию воздуха без примесей, не развился респираторный дистресс и иные заболевания. При этом 14 из 18 животных, получавших пар с примесями, начали страдать от затрудненного дыхания, у них отметили апатию, хрипы и отсутствие активности, одна крыса погибла.

Несмотря на разнообразие факторов, которые могут оказывать негативное влияние на психологическое здоровье школьников, в наших руках

включение насыщенных программ по профилактике каждого фактора отделимо и поддержке психологического благополучия детей [5, с. 20].

Профилактика нарушений психологического здоровья стала еще более актуальной и необходимой в настоящее время, потому что современный школьник стал сталкиваться с новыми вызовами и стрессами, такими как переход на онлайн-обучение, социальная изоляция, экзамены, тестирования. В связи с пандемией COVID-19, многие школьники столкнулись с изменением образа жизни и учебного процесса. Нарушения психологического здоровья могут повлечь за собой непредвиденные последствия, вплоть до суицида.

Профилактика поможет школьникам в развитии навыков саморегуляции, управления эмоциями, улучшит их отношения с окружающими и повысит их общую жизненную удовлетворенность [5, с. 16].

Профилактика психологических нарушений у современного школьника включает в себя следующие меры.

1. Проведение психологических тренингов и занятий по развитию эмоциональной и социальной компетенции.

2. Организация групповых консультаций для учащихся, которые столкнулись с трудностями в учебе, социальной адаптации или личной жизни.

3. Проведение индивидуальных консультаций для учащихся, которые нуждаются в помощи психолога.

4. Организация спортивных и творческих мероприятий.

5. Проведение мероприятий по профилактике насилия и конфликтов в школе.

6. Организация работы по выявлению и помощи детям с психологическими проблемами.

7. Создание условий для общения учащихся между собой и с педагогами, например, организация школьных клубов и кружков.

8. Сотрудничество с родителями и другими специалистами для решения проблем, связанных с психологическим здоровьем школьников [3, с. 6].

9. Проведение исследований и анализа данных о психологическом состоянии школьников, разработка программы по профилактике психологических нарушений, которая будет включать в себя все вышеперечисленные мероприятия, и будет регулярно обновляться и дополняться.

10. Разработка и распространение информационных материалов о ЗОЖ и зависимостях, в том числе брошюр, плакатов и видеороликов [4, с. 23].

11. Профилактика вейпинга, алкогольной и наркотической зависимости, компьютерной зависимости и других вредных привычек, включающая лекции о вреде зависимостей для здоровья. Также требуется привлекать специалистов в области медицины и наркологии, сотрудничать с местными властями и общественными организациями для проведения совместных мероприятий по профилактике вредных привычек, использовать тренинги, дискуссии, конкурсы и другие мероприятия, направленные на повышение осведомленности школьников о вреде зависимостей и на формирование у них здорового образа жизни.

По моему мнению, современная школа должна уделять больше внимания не только учебному процессу, но и психологическому благополучию учеников. Школа должна создавать условия для того, чтобы ученики могли получать психологическую поддержку и помощь в случае

необходимости. А главное, стоит подчеркнуть важность обучения школьников навыкам саморегуляции и управления своими эмоциями, что поможет им лучше справляться со стрессом и повысит их психологическую устойчивость.

Из всего сказанного мы можем сделать вывод, что современный школьник подвергается воздействию множества факторов, которые могут вызвать у него нарушения психологического здоровья, и каждый ребенок может реагировать на эти факторы по-разному. Поэтому важно отслеживать поведение детей и обращать внимание на любые изменения, которые могут указывать на возможные проблемы в их психологическом благополучии.

**Список литературы**

1. Водяха С.А. Особенности психологического благополучия старшеклассников / С.А. Водяха // Психологическая наука и образование. – 2016.
2. Гаджибабаева Д.Р. Психологическое здоровье учащихся: Санкт-Петербургский государственный университет. Психология XXI века. – 2017.
3. Некрасов А.С. Связь осознания учебной компетентности и учебной активности старшего школьника / А.С. Некрасов // Научный журнал КубГАУ. – 2011.
4. Тарабакина Л.В. Эмоциональное здоровье школьника в образовательном пространстве / Л.В. Тарабакина. – Н. Новгород: Нижегородский Гуманитарный Центр, 2009.
5. Федоренко Е.Ю. Эмоциональное здоровье и успешность обучения в школе / Е.Ю. Федоренко // Народное образование. – М., 2018.

**Долгов Георгий Андреевич**  
студент

**Белозузов Илья Игоревич**  
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Чувашский государственный  
университет им. И.Н. Ульянова»  
г. Чебоксары, Чувашская Республика

## **ДОЛГОСРОЧНОЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СМАРТФОНОВ КАК ОДНА ИЗ ПРИЧИН НАРУШЕНИЯ СНА И ПСИХИЧЕСКИХ ФУНКЦИЙ ЧЕЛОВЕКА**

***Аннотация:** в статье рассматривается долгосрочное использование смартфонов как одна из причин, приводящих к нарушению сна и психических функций человека. В ходе исследования было проведено двухэтапное анкетирование среди студентов медицинского факультета ЧГУ имени И.Н. Ульянова, направленное на изучение изменений состояния психического здоровья человека при длительном использовании смартфона в динамике. При анализе полученных данных было выявлено ухудшение памяти и снижения концентрации внимания, нарушение качества сна у студентов, использовавших смартфон чаще других. На основе проведенного исследования и данных, полученных другими исследователями, предположен механизм формирования нарушений в структуре нервной системы, являющихся возможной причиной нарушения сна и психических функций человека.*

**Ключевые слова:** смартфон, нарушения сна, ухудшение памяти, концентрация внимания.

В настоящее время количество людей, пользующихся смартфонами, неуклонно растет. Согласно прогнозам исследовательской службы Ask Statista, опубликованным в марте 2023 года, количество смартфонов во всему миру в 2024 году превысит отметку в 7 миллиардов единиц [1]. Резкий рост количества пользователей смартфонов также связан с пандемией COVID-19 [3], послужившей препятствием живому общению между людьми. Кроме того, для немалой части населения она стала причиной увеличения времени, проведенного со смартфоном, что впоследствии может привести к возникновению у людей зависимости от гаджетов [5]. Отмечается такое явление, как засыпание со смартфоном в руках и бесконтрольное его использование без какой-либо на то причины [2]. Важным фактором, вызывающим массу вопросов со стороны медицинского сообщества, является недостаточное количество исследований для объективной оценки долгосрочного влияния смартфонов на сон и психическое здоровье человека.

Изучение влияния смартфона, как фактора, способствующего снижению качества сна и нарушению психического здоровья у студентов медицинского факультета при динамическом наблюдении.

В ходе настоящего исследования применялись аналитический, статистический, сравнительный и экспериментальный методы.

Juliane Horvath, Christina Munding, et al в своем исследовании, проведенном при помощи структурной и функциональной магнитно-резонансной томографии (МРТ) [3], показали снижение нейронной активности и уменьшение массы серого вещества в островковой доле коры головного мозга у людей с выраженной зависимостью от смартфонов.

Нами было проведено анкетирование среди студентов медицинского факультета ЧГУ имени И.Н. Ульянова при помощи сервиса Google Forms. Также была сформирована отдельная исследуемая группа, для которой анкетирование проводилось дважды: в октябре 2022 г. и апреле 2023 г. Это позволило оценить изменения отдельных показателей за 6 месяцев. Всего было опрошено 120 студентов в возрасте от 18 до 25 лет, из них 27 человек – лица мужского пола и 93 человека – женского. Из общего числа опрошенных (120 человек) было выделено 36 человек (30% от общего числа опрошенных) в возрасте 19–20 лет, чаще остальных использующих смартфон (в том числе при засыпании), с целью формирования отдельной исследуемой группы для повторного анкетирования через 6 месяцев.

В ходе анкетирования участникам были предложены следующие варианты проявлений снижения функций центральной нервной системы: нарушение сна, ухудшение памяти, снижение концентрации внимания, беспричинные перепады настроения, возникновение усталости при использовании смартфоном и при выполнении повседневных задач. Опрошенные должны были отметить те нарушения, с которыми они сталкивались в течение прошедших 6 месяцев.

Согласно результатам опроса, проведенного повторно через 6 месяцев после первого анкетирования, увеличилось число испытуемых, отмечающих ухудшение памяти и снижение концентрации внимания. Также

большее число респондентов (91,4% в апреле 2023 г. и 80% в октябре 2022 г.) отметило возникающие без причины перепады настроения.

При проведении анкетирования 65.7% участников в апреле 2023 г. отмечают, что испытывают усталость при выполнении повседневных задач, а 55.9% испытывают усталость при использовании смартфона.

Также при анализе результатов опросов отмечается отрицательная динамика в виде увеличения числа опрошенных, сталкивающихся с нарушениями сна.

Результаты опроса представлены в таблице 1.

Таблица 1

*Количество опрошенных студентов (%), отмечающих нарушения состояния здоровья при использовании смартфона в динамике*

Показатели состояния психического здоровья	Октябрь 2022 г.	Апрель 2023 г.
Нарушения сна	78,3%	85,5%
Ухудшение памяти	45,7%	51,4%
Снижение концентрации внимания	63,9%	65,7%
Усталость при выполнении повседневных задач	65,7%	66,7%
Усталость при использовании смартфона	51,4%	55,9%
Беспричинные перепады настроения	45,7%	48,6%

На основании полученных данных можно предположить о существенном влиянии смартфона на качество сна и когнитивные функции. Постоянное взаимодействие с экраном оказывает действие на нейросенсорную систему человека посредством возникновения нервных импульсов от тактильных рецепторов, расположенных на кончиках пальцев. Подобное воздействие может приводить к увеличению корковых потенциалов, за которым следует реорганизация моторной и сенсорной коры головного мозга, становящаяся причиной нарушения нейрогенеза.

Нарушение нейрогенеза приводит к снижению образования новых синапсов, структурной перестройке нейронных сетей и снижению общего количества нейронов указанной области. Возможно, данное явление и является одним из факторов, приводящих к уменьшению количества серого вещества головного мозга, что является причиной снижения концентрации внимания, памяти и нарушений сна.

#### *References*

1. Ask statista; 2023 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ask.statista.com/>
2. Chuong Hock Ting, Yoke Yong Chen, Chapter 8 – Smartphone addiction, Editor(s): Cecilia A. Essau, Paul H. Delfabbro, In Practical Resources for the Mental Health Professional, Adolescent Addiction (Second Edition), Academic Press, 2020, Pages 215–240, ISSN 18730450, ISBN 9780128186268, <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-818626-8.00008-6>.
3. Juliane Horvath, Christina Munding, Mike M. Schmitgen, Nadine D. Wolf, Fabio Sambataro, Dusan Hirjak, Katharina M. Kubera, Julian Koenig, Robert Christian Wolf, Structural and functional correlates of smartphone addiction, Addictive Behaviors, Volume 105, 2020, 106334, ISSN 0306–4603, <https://doi.org/10.1016/j.addbeh.2020.106334>.

4. Marco Ciotti, Massimo Ciccozzi, Alessandro Terrinoni, Wen-Can Jiang, Cheng-Bin Wang & Sergio Bernardini (2020) The COVID-19 pandemic, *Critical Reviews in Clinical Laboratory Sciences*, 57:6, 365–388, DOI: 10.1080/10408363.2020.1783198

5. Olatz Lopez-Fernandez, Short version of the Smartphone Addiction Scale adapted to Spanish and French: Towards a cross-cultural research in problematic mobile phone use, *Addictive Behaviors*, Volume 64, 2017, Pages 275–280, ISSN 0306–4603, <https://doi.org/10.1016/j.addbeh.2015.11.013>.

*Долгов Георгий Андреевич*

студент

*Кузнецова Валерия Станиславовна*

студентка

*Пушкина Клара Владимировна*

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Чувашский государственный  
университет им. И.Н. Ульянова»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

### ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА РАЗВИТИЕ ДЕПРЕССИИ У СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ

*Аннотация:* в статье представлены факторы, имеющие влияние на формирование депрессии у студентов медицинского факультета. Проведена оценка депрессивного состояния студентов медицинского факультета и выявлены возможные причины, негативно влияющие на психоэмоциональное состояние обучающихся. Произведен анализ и определены факторы, оказывающие наибольшее воздействие на уровень депрессии студентов.

*Ключевые слова:* депрессия, факторы, студенты, психоэмоциональное состояние.

В настоящее время количество людей, подверженных депрессии неуклонно растет. Так, по данным Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), по состоянию на март 2023 года, во всем мире от депрессии страдает порядка 280 миллионов человек [8]. В связи с этим данная проблема привлекает большое внимание со стороны общественности.

Депрессия является довольно опасным психическим состоянием для человека, проявляющимся, по результатам исследования ВОЗ [2], следующими симптомами: подавленное настроение, чувство грусти, опустошенности, снижение концентрации внимания, нарушения сна, изменение аппетита и массы тела, отсутствие веры в будущее, патологическое чувство вины, сильная усталость, раздражительность. Нередко возникают и суицидальные мысли, несущие прямую опасность жизни и здоровью человека.

Развитие депрессии часто связывают с синдромом эмоционального и профессионального выгорания [1]. Существует ряд профессий, представители которых наиболее подвержены данному расстройству и составляют группу риска. В основном, в нее входят профессии, связанные с общением с людьми, сфера услуг. Но особое внимание вызывает депрессия,



возникающая у медицинских работников. Причиной возникновения синдрома эмоционального выгорания у врачей [4], влекущего за собой и депрессивное расстройство, являются профессиональные стрессы, такие, как ненормированный рабочий график, высокие требования к профессионализму, судебные иски, размер оплаты труда, взаимоотношения с коллегами и начальством и многие другие факторы.

Но мы считаем, что депрессия нередко начинает развиваться у людей медицинских специальностей еще на этапе обучения в вузе [3; 6]. По результатам исследования [3], клинически выраженная депрессия отмечается у 15,5% русскоязычных и 7,6% иностранных обучающихся. Поэтому целью нашего исследования является выявление факторов, влияющих на развитие депрессии у студентов медицинского факультета ЧГУ имени И.Н. Ульянова.

С этой целью нами было проведено анкетирование среди обучающихся 1–3 курсов на базе онлайн платформы Google Forms. В опросе приняли участие 132 студента в возрасте 18–25 лет, обучающиеся по одной из следующих специальностей: лечебное дело, педиатрия, стоматология. Для подготовки вопросов анкетирования предварительно была проведено собеседование с отдельной группой студентов, в которую вошли 15 человек с явными признаками депрессивного расстройства.

В данном анкетировании участники отвечали на вопросы, позволившие оценить уровень депрессии по шкале Бека [7]. Было установлено, что лишь 53% опрошенных не оказались подвержены депрессивному расстройству. При этом, легкая депрессия отмечается у 16,7% опрошенных, умеренная выявлена у 12,1% респондентов и с тяжелой депрессией сталкиваются 18,2% участников анкетирования.

Студентам, проходившим опрос, были предложены факторы, которые, как мы выявили ранее, могут стать причиной развития данного расстройства. Участники должны были выбрать варианты, которые отрицательно влияют на их настроение, самочувствие и становятся причиной усталости.

Результаты, полученные в ходе анкетирования отражены в таблице 1.

По результатам проведенного анкетирования можно выделить несколько наиболее значимых факторов, приводящих к возникновению депрессивного расстройства.

Так 65,2% опрошенных отмечают ухудшение настроения и возникновение усталости вследствие наличия большого количества заданий; 45,5% отмечают большое количество пар в расписании на день, как причину ухудшения настроения и возникновения усталости; для 57,6% опрошенных фактором, отрицательно влияющим на общее самочувствие, является большое количество учебных предметов; большой объем информации к запоминанию служит причиной усталости и стресса для 56,1% респондентов; 62,1% студентов, принимавших участие в опросе видят одну из причин ухудшения настроения в написании большого количества конспектов, в которых, по их мнению, нет необходимости; отсутствие необходимой литературы в библиотечных фондах университета является важной проблемой, влекущей за собой ухудшение настроения и усталость по мнению 57,6% респондентов. Наиболее значимым фактором в формировании депрессии, по мнению студентов, является переживание о предстоящих экзаменах и зачетах: это отметили 80,3% опрошенных.

Таблица 1

*Количество студентов, отмечающих предложенный фактор*

	Студенты без депрессии	Студенты с легкой депрессией	Студенты с умеренной депрессией	Студенты с тяжелой депрессией	Все опрошенные
Большое количество учебных предметов	45,7%	63,6%	62,5%	83,3%	57,6%
Большой объем информации	51,4%	54,5%	62,5%	75%	56,1%
Большой объем заданий	62,9%	54,5%	75%	75%	65,2%
Проблемы в отношениях	14,3%	63,6%	25%	58,3%	30,3%
Проблемы в отношениях с окружающими	0%	54,5%	37,5%	58,3%	24,2%
Проблемы в отношениях с преподавателями	8,6%	9%	25%	25%	13,6%
Предстоящие экзамены	28,6%	100%	87,5%	83,3%	80,3%
Результаты прошлых экзаменов	22,5%	18%	62,5%	50%	31,8%
Большое количество конспектов	60%	54,5%	50%	91,7%	62,1%
Отсутствие необходимой литературы в библиотеке	48,6%	72,7%	50%	75%	57,6%
Большое количество занятий в день	37,1%	45,5%	62,5%	58,3%	45,5%

При анализе полученных результатов было выявлено, что наибольшее влияние на возникновение депрессии у студентов оказывают факторы, в большей степени связанные с учебным процессом (большой объем заданий, количество занятий в день, учебных предметов; предстоящие экзамены, необходимость писать множество конспектов, отсутствие литературы). При этом, прочие причины, связанные с личной жизнью и взаимоотношениями с окружающими, хотя и являются факторами, имеющими немалое значение при формировании депрессии, оказывают меньшее влияние на психоэмоциональное состояние студентов медицинского факультета.

**Список литературы**

1. Андреева Е.А. Влияние дистанционного обучения на психоэмоциональное состояние студентов II курса медицинского факультета / Е.А. Андреева, М.Р. Каримова, К.В. Пушкина // Сборник научных трудов молодых ученых и специалистов: сборник статей. – Чебоксары: Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова, 2022. – С. 250–253. – EDN SWOZGD.
2. Депрессивное расстройство (депрессия). Всемирная организация здравоохранения; 2023 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.who.int/ru/news-room/factsheets/detail/depression>
3. Руженкова В.В. Депрессия у студентов медицинского вуза: распространенность, динамика и коморбидность / В.В. Руженкова, И.С. Хамская, Ю.Н. Гомеляк // Журнал неврологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. – 2022. – Т. 122. №6–2. – С. 7–11. – DOI 10.17116/jnevro20221220627. – EDN BSBZKY.
4. Самоубийства среди врачей и медицинских работников: обзор литературы / А.В. Филоненко, А.В. Голенков, В.А. Филоненко [и др.] // Суицидология. – 2019. – Т. 10. №3(36). – С. 42–58.
5. Семенова Ю.В. Оценка психоэмоционального состояния обучающихся / Ю.В. Семенова, М.С. Шашорина, К.В. Пушкина // Сборник научных трудов молодых ученых и специалистов. – Чебоксары: Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова, 2018. – С. 486–491. – EDN YSYLXV.
6. Тишова А.О. Исследование психологических особенностей учебного стресса студентов-медиков / А.О. Тишова, К.В. Пушкина // Сборник научных трудов молодых ученых и специалистов. – Чебоксары: Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова, 2018. – С. 506–510. – EDN YSYLZB.
7. Beck AT, Ward CH, Mendelson M, Mock J, Erbaugh J. An inventory for measuring depression. Arch Gen Psychiatry. 1961 Jun; 4:561–71.
8. Institute of Health Metrics and Evaluation. Global Health Data Exchange (GHDx) – Washington, 2019.

*Звонова Елена Владимировна*

канд. пед. наук, доцент  
ФГБОУ ВО «Российский государственный  
социальный университет»  
г. Москва

*Абдураимова Алина Жигиталиевна*

бакалавр, продавец-консультант  
ООО «Авеню 17 000»  
г. Москва

DOI 10.31483/r-106822

## ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ САМОРЕГУЛЯЦИЯ СОСТОЯНИЯ В НАПРЯЖЕННЫХ УСЛОВИЯХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

***Аннотация:** одной из основных проблем повышения эффективности трудовой деятельности в напряженных условиях является умение субъекта труда использовать методы, приемы и техники саморегуляции. Саморегуляция выступает как особенности самоорганизации и управления внешней и внутренней целенаправленной активностью. Условия работы, субъективно оцениваемые работниками как напряженные, требуют специальной психологической помощи, обучению участников труда приемам и техникам саморегуляции. Особенность данных программ является их нацеленность на возможность применять приемы саморегуляции в процессе трудовой деятельности.*

***Ключевые слова:** саморегуляция, трудовая деятельности, программа обучения, приемы саморегуляции, субъективная оценка, развитие, условия трудовой деятельности.*

Роль психологической саморегуляции в профессиональной деятельности невозможно переоценить: именно от нее зависит не только общая работоспособность, успешность профессиональной деятельности, но и психофизическое здоровье работников, особенно это касается профессий, подразумевающих тесный контакт с людьми, или как их принято называть «человек-человек» [1]. Современные исследования механизмов саморегуляции базируются на общих принципах функционирования динамических систем на основе обратных связей [3], рассмотрены виды психической саморегуляции [9].

Значимость психологической саморегуляции обусловлена тем, что от уровня ее эффективности зависит, сможет ли человек повлиять на свое функциональное состояние [4], на работоспособность.

Проблема исследования заключается в том, что как показывает практика, низкий уровень эффективности психологической саморегуляции не позволяет достичь максимально возможного, но при этом оптимального для психофизического здоровья и состояния уровня работоспособности. Так как любые напряженные условия профессиональной деятельности – а их в работе «человек – человек» достаточно – без должной проработки путем использования различных техник и методик со временем приведут к снижению интереса, следом – работоспособности и в конечном итоге –

к выгоранию. Данный процесс поражает не только опытных работников, но и молодых сотрудников [10]. Функциональные состояния, сопровождающие работников, имеющих низкий уровень эффективности психологической саморегуляции – это утомление, стресс и другие [8]. Конечно любое из них негативно сказывается и на здоровье самого работника, и на результатах деятельности компании в том числе.

Потому так важно работать над повышением эффективности психологической саморегуляции работников, чтобы предотвратить такие состояния и негативное их влияние на здоровье работников и на работу компаний.

Целью нашего исследования была разработка программы по повышению эффективности психологической саморегуляции функционального состояния работающих сотрудников и реализация данной программы в условиях работы менеджеров по работе с клиентами «ГКЕ».

Теоретической основой исследования выступил структурно-интегративный подход к изучению функциональных состояний (А.Б. Леонова), результаты теоретических обобщений исследований саморегуляции в структуре физиология активности Н.А. Бернштейна, а также концепция функциональной системы П.К. Анохина [2].

Эмпирическими методами исследования стали методика диагностика самооценки Ч.Д. Спилбергера и Ю.Л. Ханина [5], методика оценки степени выраженности основных типов эмоций К. Изарда [6] и методика оценки степени выраженности функциональных состояний А.Б. Леоновой [7]. Статистическим методом исследования стал t-критерий Стьюдента.

В исследовании приняли участие 110 менеджеров по работе с клиентами в возрасте от 21 до 45 лет.

Первый этап включал подбор диагностического комплекса для реализации задач исследования. На втором этапе проходило анкетирование участников исследования с целью установить субъективную оценку условий труда, прохождение испытуемыми теста Спилбергера для оценки уровня ситуационной и личностной тревожности, прохождение опроса Изарда для оценки степени выраженности основных типов эмоций и прохождение опросника А.Б. Леоновой для оценки степени выраженности таких функциональных состояний как утомление и стресс. На третьем этапе была реализована программа, включающая техники и приемы саморегулирования.

Далее было проведено контрольное тестирование и статистическая обработка полученных данных.

Результаты диагностики по тесту Спилбергера были следующими: преобладающее большинство респондентов имеют умеренный уровень ситуационной и личностной тревожности – 56 и 60% соответственно. Наименьший показатель – 7 и 13% имеют высокий уровень ситуационной и личностной тревожности, но даже такое небольшое количество респондентов, продемонстрировавших высокий уровень тревожности, говорит о серьезных психологических проблемах, которые требуют незамедлительной проработки не столько с целью повышения работоспособности и успешности профессиональной деятельности, сколько для сохранения психологического здоровья.

Число респондентов, имеющих низкий уровень ситуационной и личностной тревожности – 37 и 27% соответственно. Низкий уровень

тревожности – это тот показатель, к которому необходимо стремиться для сохранения и повышения работоспособности и успешности профессиональной деятельности. Учитывая, что около трети респондентов продемонстрировали этот уровень, целесообразным является разработка и апробация программы по повышению эффективности психологической саморегуляции.

Оценка по методике К. Изарда дала следующие результаты: положительные типы эмоций выражены в той или иной степени у всех респондентов, при этом у 33% они имеют умеренную степень выраженности, тогда как сильная выраженность наблюдается лишь у четверти. Негативные типы эмоций менее выражены, нежели положительные: так, например, у 39% негативные эмоции имеют слабую выраженность, тогда как сильную выраженность продемонстрировали лишь 11% респондентов. Касательно тревожно-депрессивных эмоций все достаточно позитивно: сильная и выраженная степени наблюдались лишь у 1% респондентов, еще 3% продемонстрировали эти эмоции, но лишь в слабой выраженности.

Оценка по методике А.Б. Леоновой – следующие результаты: усталость как функциональное состояние выражено у практически половины респондентов, а у 15% – в наивысшей степени, что обусловлено конечно же спецификой профессий «человек-человек», где без должного уровня психологической саморегуляции и качественного отдыха такая ситуация не редкость. На этом фоне респонденты продемонстрировали значительную выраженность и такого функционального состояния как стресс: у более чем половины опрошенных это функциональное состояние выражено в той или иной степени.

Результаты тестирования показали, что участники исследования оценивают условия своей работы как напряженные, а показатели функциональных состояний свидетельствуют, что нужна помощь в обучении приемам саморегуляции.

Разработанная программа по повышению знаний и умениям в области приемов саморегуляции, во-первых, учитывала специфику профессий «человек-человек», во-вторых содержала такие техники и приемы, которые участники использования могли выполняться самостоятельно и на рабочем месте. Это имеет значение потому, что напряженные условия возникают неожиданно и требуют такой же быстрой реакции. В программу вошли такие методы, техники и приемы, как:

- 1) дыхательные техники – техника дыхания «Успокоение», «Настройка на работу»;
- 2) аутогенные техники – упражнение «Маска релаксации», «Полный психический покой»;
- 3) метод переключения внимания;
- 4) метод систематической десенсибилизации;
- 5) мотивационно-волевые техники – техника самовнушения или ауто-суггестия;
- 6) техника саморегуляции при остром стрессе – 6 правил.

Через месяц после начала реализации программы были проведены повторные тесты, результаты следующие:

– тест Спилберга: наблюдалось сокращение доли респондентов, демонстрирующих высокий и даже умеренный уровень и ситуационной, и личностной тревожности, если раньше общая доля высокого уровня

составляла 20%, то сейчас она не превышает 10% – то есть сократилась в два раза; умеренный уровень показали 39 и 42% респондентов, то есть их доля сократилась как минимум на четверть в обоих случаях. Низкий уровень тревожности стали демонстрировать на 20% больше респондентов;

– шкала дифференциальных эмоций К. Изарда: положительные эмоции были выражены умеренно у большего числа респондентов – +6% к предыдущим результатам, тогда как сильную выраженность отныне показали не четверть, а треть респондентов. Та же положительная динамика наблюдается и в отношении негативных эмоций: доля респондентов, показавших сильную выраженность, здесь уменьшилась на 5%, а слабую выраженность наоборот чуть более половины респондентов;

– методика А.Б. Леоновой: доля респондентов, чье функциональное состояние «усталость» было выражено в наивысшей степени, сократилось вдвое – на 8%, при этом если до программы это функциональное состояние в принципе было выражено у почти половины опрошенных, то после использования техник и упражнений – лишь у трети. Такие же позитивные результаты запечатлены в отношении функционального состояния «стресс»: если до программы стресс сопровождал более чем половину участников исследования, то сейчас их доля сократилась до 34%, а более половины опрошенных и вовсе не проявили признаков наличия этого функционального состояния, что подтверждает эффективность разработанной нами программы.

Результаты были обработаны статистически с помощью t-критерия Стюдента. Для интерпретации полученного результата необходимо было найти число степеней свободы  $f$  по формуле:  $f = n - 1$ , в нашем случае – это 23. При  $p = 0.05$  и числе степеней свободы 23 значение t-критерия Стюдента равно 2. Так как полученное значение выше критического, можно сделать вывод о том, что были получены статистически значимые изменения функциональных состояний участников исследования. Таким образом, можно сделать вывод, что составленная программа оказалась эффективной.

Таким образом, можно сделать обоснованный вывод о том, что разработанная нами программа по повышению эффективности психологической саморегуляции работников категории «человек – человек» оказалась эффективной.

### *Список литературы*

1. Абульханова К.А. Субъектно-личностные проблемы психологии саморегуляции / К.А. Абульханова // Психология саморегуляции в XXI веке / под ред. В.И. Моросановой. – М.; СПб.: Нестор-История, 2011. – С. 56–73.
2. Анохин П.К. Философские аспекты теории функциональной системы / П.К. Анохин – М.: Наука, 1978. – 399 с.
3. Болотова А.К. Развитие идей саморегуляции в исторической ретроспективе / А.К. Болотова, М.М. Пурецкий // Культурно-историческая психология. – 2015. – №3. – С. 64–74.
4. Конопкин О.А. Психологические механизмы регуляции деятельности / О.А. Конопкин. – М.: Ленанд, 2018. – 320 с.
5. Методика диагностики самооценки Ч.Д. Спилбергера, Ю.Л. Ханина (оценка ситуационной и личностной тревожности, тест Спилбергера) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://therapy.irkutsk.ru/doc/spilberg.pdf> (дата обращения: 13.02.2023)

6. Методика оценки степени выраженности основных типов эмоций (шкала дифференциальных эмоций К. Изарда) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://dip-psi.ru/psikhologicheskiiye-testy/post/metodika-shkala-differencialnyh-emocij-k-izard> (дата обращения: 13.02.2023).

7. Методика оценки степени выраженности функциональных состояний А.Б. Леоновой (опросник «Утомление – монотония – пресыщение – стресс») [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://iknigi.net/avtor-nataliya-vodopyanova/30499-psihodiagnostika-stressa-nataliya-vodopyanova/read/page-13.html> (дата обращения: 13.02.2023).

8. Моросанова В.И. Психология осознанной саморегуляции: от истоков к современным исследованиям / В.И. Моросанова // Теоретическая и экспериментальная психология. – 2022. – №3. – С. 57–82.

9. Никифоров Г.С. Виды психической саморегуляции / Г.С. Никифоров, С.М. Шингаев // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. – 2014. – №1. – С. 92–101.

10. Тарабакина Л.В. Факторы возникновения синдрома эмоционального выгорания у молодых работников / Л.В. Тарабакина, Е.В. Звонова, В.А. Тарасова // Вестник университета. – 2020. – №9. – С. 177–184.

*Казакова Татьяна Александровна*

канд. пед. наук, доцент

ФКОУ ВО «Академия права и управления  
Федеральной службы исполнения наказаний»

г. Рязань, Рязанская область

### ЙОГА И МЕДИТАЦИЯ В РАБОТЕ С ОСУЖДЕННЫМИ

*Аннотация:* статья посвящена вопросам психокоррекции осужденных. В частности, анализируется опыт применения практик медитации и йоги как одного из средств предупреждения повторного рецидива.

*Ключевые слова:* заключенные, тюрьма, медитативные практики, йога, управление гневом, ресоциализация, психокорректирующее воздействие.

Формирование здорового образа жизни, обеспечение социально-психологического сопровождения лиц, находящихся в местах лишения свободы и освобождающихся из них, являются основным направлением внутренней политики Российской Федерации. Это заставляет изыскивать новые подходы психокорректирующего воздействия на осужденных, пересматривать ранее распространенные психотехники, но частично утратившие свою эффективность в свете происходящих изменений, разрабатывать новые методики или возвращаться к уже забытым, старым, изучать положительный опыт зарубежных стран. Одним из современных методов психокорректирующего воздействия является медитация, в основе которого лежат различного рода медитативные техники [1, с. 59].

Приоритетной задачей любого направления классической психокоррекции является максимально возможное «освобождение» человека от неврозов и других мешающих ему барьеров, и медитативная терапия, используя свои средства и методы, направлена на решение этой общей психотерапевтической задачи. Процесс медитации охватывает широкий и



разнообразный спектр направленности, от простого управления стрессом до выработки должного уровня психологической толерантности в различного рода ситуациях [3, с. 104]. Для сотрудников психологических лабораторий исправительных учреждений использование подобных методик целесообразно, так как медитативные техники не требуют специального оборудования, довольно просты в освоении, эффективны и позволяют работать как с осужденными, так и с сотрудниками [2; с. 123]. Применение йоготерапии и медитативных практик имеют множество преимуществ для осужденных. В качестве примера можно привести статистические данные пенитенциарной службы США. В течение пяти лет после освобождения 76 процентов заключенных, выпущенных на свободу из тюрем США, совершают повторные преступления. Разорвать этот порочный круг можно посредством радикальных реформ в методах реабилитации.

Доказано, что образовательные и профессиональные программы, уже существующие для заключенных, помогают снизить рецидивизм, но некоторые учреждения идут дальше, предлагая программы, направленные на оздоровление, такие как йога и медитация. Исследования показали, что обучение заключенных йоге и медитации может оказывать положительное влияние на их поведение и приводит к дальнейшему снижению рецидивизма по сравнению с заключенными, которые участвовали только в традиционных реабилитационных и образовательных программах. Проект тюремной йоги – самая известная программа такого рода. Начиная с 2002 года эта программа активно применялась для осужденных в крупнейшей тюрьме штата Калифорния – тюрьме штата Сан-Квентин, затем программа распространилась на 24 штата и несколько стран за пределами США. Более 1500 добровольцев – некоторые из них сами заключенные – прошли подготовку для реализации программы, которой обучают в более чем 115 тюрьмах. Благодаря этому заключенным было разослано более 15 000 бесплатных книг, обучающих медитации и йоге. В Сан-Квентине есть список желающих принять участие, и часто есть списки очередников на обучение учителей-волонтеров. Миссия проекта тюремной йоги состоит в том, чтобы помочь заключенным разрешить и излечиться от проблем, связанных с травмирующим прошлым (отсутствие постоянного жилья, работы, алкогольная и наркотическая зависимости, буллинг, сексуальное насилие, насилие в семье и многое другое). Действительно, опыт тюрьмы сам по себе травмирует.

Йога и медитация могут повлиять на изменение поведения, предоставляя возможность для саморефлексии и повышения самосознания. С осознанием себя приходит повышенная эмпатия и сострадание к другим. Заключенные начинают учиться самодисциплине, управлению гневом и др. Использование медитации в качестве инструмента может помочь заключенным абстрагироваться от конфликтов, негативных эмоций и насилия. Известно, что йога и медитация снижают стресс, улучшают концентрацию внимания и создают общее ощущение здоровья, психологического благополучия и ясности ума. Кроме того, они помогают эффективно излечиться от различного рода пагубных зависимостей.

Многочисленные отзывы на веб-сайте тюремной программы йоги свидетельствуют о положительном влиянии йоги и медитации на жизнь и мировоззрение заключенных. Исследование, проведенное Оксфордским университетом в 2020 году, показало, что заключенные, которые

участвовали в 10-недельной программе йоги, испытывали меньше стресса, улучшили настроение и концентрацию внимания, а также способность подавлять негативные эмоции. Программа медитации «Mindful moment» (Сокращение разрыва между повседневной жизнью и медитацией) разработана специально для заключенных тюрьмы строгого режима. Тюрьма строгого режима – не самое благоприятное место для занятий практикой осознанности. В этих местах всегда шумно из-за окружающих звуков, которые включают разговоры, вопли, бряцание цепей, хлопанье дверей... даже ночью. Кроме того, тюремное расписание не адаптируется к потребностям отдельных заключенных, и сокамерники могут снижать практику, из-за чего заключенному будет трудно найти 20 минут без помех, чтобы посидеть и следить за дыханием. Проведенное исследование

10-дневной программы медитации Випассана (древняя техника, родом из Индии) в тюрьме строгого режима штата Алабама показало улучшение уровня внимательности и эмоционального интеллекта у тех, кто участвовал, по сравнению с теми, кто не участвовал. Другое исследование по методу Випассаны показало, что участники показали значительное сокращение употребления алкоголя, марихуаны и крэк-кокаина, а также уменьшение психиатрических симптомов [4].

Исследование, проведенное в исправительном учреждении Уэйк в Роли, Северная Каролина, показало, что у заключенных, которые посещали более четырех занятий йогой, значительно снизился процент рецидива. Шестьдесят процентов условно освобожденных, которые занимались медитацией, по истечении двух лет не совершили повторных правонарушений, по сравнению с 45 процентами условно освобожденных, которые не медитировали. Уровень рецидивизма среди медитирующих был по меньшей мере на 35 процентов ниже, чем среди тех, кто получил только тюремное образование, профессиональную подготовку или психотерапевтическое воздействие, но не посещал занятий по медитации [5].

Фонд «Тюремный Феникс Траст» поощряет заключенных к развитию их духовного благополучия посредством практик медитации и йоги, работы с тишиной и дыханием. Фонд предлагает личную поддержку заключенным по всей Великобритании и Ирландии посредством обучения, семинаров, переписки, книг и информационных бюллетеней. Многие заключенные попали в тюрьму под влиянием чистого эмоций и медитации может помочь найти баланс между чувствами и поведением. Фонд «Тюремный Феникс Траст» предлагает 12-недельный курс для заключенных *тюрьмы округа Кук – крупнейшего пенитенциарного учреждения в Соединенных Штатах* под названием «Путь свободы», а также программы для недавно освобожденных, сотрудников исправительных учреждений, сотрудников службы пробации; учебная программа фокусируется на медитации и йоге как инструментах общения, разрешения конфликтов и снижения рефлексии. Управление тревогой – еще одно преимущество. Многие женщины-заключенные страдают от травм после жестокого обращения, и большинство из них матери, поэтому они беспокоятся о своих детях. По данным исследования 18 женщин-заключенных, которые посещали занятия по медитации, испытывали меньше стресса, беспокойства и депрессии впоследствии [6]. Йога и медитация постоянно доказывают свою эффективность среди методов лечения для тех, кто живет со

сложными остаточными травмами, а тюрьмы являются домом для, возможно, наиболее концентрированной группы людей, страдающих от травм. Учитывая широко распространенную перенаселенность тюрем, содействие реабилитации и социальной реинтеграции заключенных с акцентом на избавление от психологических травм является ценной стратегией для обеспечения безопасного и здорового возвращения заключенных в общество. Многие женщины-заключенные отмечают полезность медитации для борьбы с бессонницей, тревогой, депрессией, абстинентным синдромом, артритом и многим другим. Несмотря на шесть еженедельных занятий в учреждении, постоянно существует список желающих заняться медитацией и йогой в надежде улучшить себя – как физически, так и умственно – проводя время вдаль от своей жизни и семей.

При неоспоримо положительных результатах программы йоги и медитации должны быть доступны во всех исправительных учреждениях, чтобы помочь восполнить то, чего по-прежнему так не хватает, – целостный реабилитационный подход, который значительно улучшает жизнь как за решеткой, так и за ее пределами.

***Список литературы***

1. Казакова Т.А. Медитативные практики как средство психокоррекции осужденных / Т.А. Казакова // Поддерживающая терапия в психологии и социальной работе: коллективная монография / отв. ред. А.Ю. Нагорнова. – Ульяновск: Зебра, 2022. – С. 58–69.
2. Казакова Т.А. Медитативные практики как средство реабилитации осужденных: отечественный и зарубежный опыт / Т.А. Казакова // Антропология. – 2022. – №3 (7). – С. 123–133.
3. Лемешевская М.Н. Медитация как психолого-акмеологическая практика саморазвития личности / М.Н. Лемешевская // Акмеология. – 2015. – №3 (55). – С. 104–106.
4. Йога и медитация в тюрьме [Электронный ресурс]– Режим доступа: <https://federalcriminaldefenseattorney.com/yoga-and-meditation-in-prison/> (дата обращения 10.05.2023).
5. Медитация для осужденных [Электронный ресурс]– Режим доступа: <https://www.oprah.com/inspiration/meditation-for-prisoners/> (дата обращения 10.05.2023).
6. Почему нужно учить медитации в тюрьме [Электронный ресурс]– Режим доступа: <https://www.headspace.com/articles/why-we-should-teach-meditation-in-prison/> (дата обращения 10.05.2023).

*Кузькин Алексей Петрович*  
д-р экон. наук, профессор  
*Лаврентьев Максим Владимирович*  
канд. юрид. наук, доцент

ЧУОО ВО «Саратовский медицинский  
университет РЕАВИЗ»  
г. Саратов, Саратовская область

**Д.А. ДРИЛЬ И БОРЬБА С КУРЕНИЕМ  
НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ПРАВОНАРУШИТЕЛЕЙ  
(ДИСКУССИЯ НА СЕДЬМОМ СЪЕЗДЕ  
ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ РУССКИХ ИСПРАВИТЕЛЬНЫХ  
ЗАВЕДЕНИЙ ДЛЯ МАЛОЛЕТНИХ В 1908 г.)**

***Аннотация:** статья посвящена жизни и деятельности одного из самых известных деятелей движения спасения несовершеннолетних правонарушителей от тюремных стен. Сообщаются данные о Д.А. Дриле, его деятельности в области развития воспитательно-исправительных заведений для несовершеннолетних правонарушителей, участие его в Седьмом Съезде представителей русских исправительных заведений для малолетних в 1908 г., проведении дискуссии о борьбе с курением среди несовершеннолетних правонарушителей в стенах исправительных заведений.*

***Ключевые слова:** несовершеннолетние правонарушители, Российская империя, XX век, Дриль Д.А., Седьмой Съезд представителей русских исправительных заведений для малолетних, борьба с курением.*

Дело борьбы с преступлениями малолетних и несовершеннолетних в Российской империи второй половины XIX – начало XX в. было отдано в руки широкой общественности и частной благотворительности. По закону от 5 декабря 1866 г. благотворительные общества могли открывать специализированные заведения для исправления несовершеннолетних правонарушителей и возвращения их в ряды законопослушных граждан. По всей стране стали возникать воспитательно-исправительные заведения: Московский Рукавишниковский приют, Санкт-Петербургская земледельческая колония, Саратовский Галкинский учебно-исправительный приют и другие.

Одним из крупных деятелей создания российских воспитательно-исправительных заведений для несовершеннолетних правонарушителей и правонарушительниц был Дмитрий Андреевич Дриль (годы жизни 1846–1910) – российский криминолог, магистр права и, по некоторым отзывам, «общепризнанный глава русской ветви уголовно-антропологической школы», что весьма спорно.

Дриль родился в семье потомственных дворян, отдаленные предки которых вышли некогда из Малороссии. Семья владела несколькими небольшими поместьями в Тульской и Рязанской губерниях, но к числу богатейших хозяев не относилась, и состояние постепенно таяло.

В 1868 г. Дриль поступил на юридический факультет Московского университета. Окончив в 1873 г. курс в Московском университете, где

слушал лекции одновременно на юридическом и медицинском факультетах, стал готовиться к занятию кафедры уголовного права. К сожалению, к Дрилю отрицательно относился министр народного просвещения граф Д.А. Толстой, который заставил его временно заняться земской статистикой. Но следующий министр. А.А. Сабуров, отправил Дриля в заграничную командировку. В результате появилась магистерская диссертация «Малолетние преступники» [1].

Новизна и широкая самостоятельность взглядов Дриля на условия и причины детской и отроческой преступности вызвали скептическое отношение к этой диссертации юридического факультета Московского университета, отклонившего рассмотрение ее под предлогом медицинского содержания.

За книгу «Малолетние преступники», после блестящего диспута, Дриль получил в 1884 г. степень магистра от Харьковского университета, где ему, через своего учителя, Л.Е. Владимирова, помог устроиться М.М. Ковалевский.

К сожалению, вся его деятельность в качестве податного инспектора была безрезультатна. Дриль перешел в Министерство Юстиции на должность чиновника особых поручений V класса (чин соответствующий генеральскому), состоя в которой, он был неоднократно командирован на различные международные конгрессы по вопросам уголовной политики и общественного призрения, а также совершил поездку в Новую Каледонию, на Сахалин и Сибирь с целью ознакомления на местах с организацией ссылки и каторжных тюрем [2].

Таким образом, Д.А. Дриль совершил кругосветное путешествие, посетив по пути Западную Европу и США.

В 1897 г. Дриль был назначен руководителем управления воспитательно-исправительных учреждений («колониями для малолетних преступников»), на ниве которого сделал много полезного в организации этих учреждений по всей стране.

Дмитрий Андреевич Дриль скончался 1 (14) ноября 1910 г. в Санкт-Петербурге. Вскоре в честь Дмитрия Андреевича переименовали Гаванский рабочий городок на Васильевском острове. Был также установлен бюст в лекционном зале Гаванского рабочего городка, который, к сожалению, не сохранился. В 1900-х годах на доме №47 по Гаванской улице Санкт-Петербурга установили мраморную доску, посвященную памяти Дриля.

Одной из важных проблем, поднятых на Седьмом Съезде представителей русских исправительных заведений для малолетних, была проблема борьбы с курением несовершеннолетних правонарушителей. В Российской империи в конце XIX – начале XX в. существовала динамика к увеличению производства и потребления табака.

Производство табака непрерывно увеличивалось вплоть до Первой мировой войны. В 1878 г. было добыто 4,5 млн пудов табака, то в 1914 г. было собрано еще больше – более 7 млн пудов. Потребление табака также увеличилось – за 1815 – 1875 гг. на 76%. В 1885 г. было изготовлено около 3 млрд папирос, 85 млн сигар и сигарет, что дало доход казне в 19 млн рублей и еще 2 млн рублей дохода от таможенных сборов. Росло также число табачных фабрик: в 1882 г. в стране было 288 табачных фабрик, то в 1898 г. – 419 [3, с. 1].

Результатом подобной тенденции стало широкое распространение курения как общественного явления практически во всех слоях населения страны. Санкт-Петербургский доктор медицины А.И. Ильинский, обследовавший больных в столице, отмечал в начале XX века, что из 1000 пациентов курят 900, потребляя не менее 20 папирос в день. Многие из них начали курить в 12–15 лет. Постепенно курение перешло из города в деревню. Ильинский писал: «Даже в деревнях теперь повсеместно курят «цыгарки» [3, с. 1].

Педагоги и правоведа того времени с болью наблюдали за распространением курения табака среди молодежи. Особой проблемой было повсеместное курение среди несовершеннолетних правонарушителей, находящихся в воспитательно-исправительных заведениях. В 1908 г. в Москве проходил очередной – Седьмой Съезд представителей состоящих под высочайшим покровительством Е.И.В. Государя Императора русских исправительных заведений для малолетних. На нем известный московский педагог, много лет руководивший названную в его честь Фидлеровской колонией, на заседании от 16 октября 1908 г. констатировал: «Вопрос о курении в исправительных заведениях является почти самым большим вопросом. Привычка курения труднее всего поддается искоренению» [4, с. 221]. По мнению А.А. Фидлера, основными последствиями курения являлись воровство, грубость, непослушание, постоянное угнетенное состояние и другие.

На Съезде также высказались представители других воспитательно-исправительных заведений. Директор Курской земледельческой колонии И.Г. Певнев обратил внимание на то, что существует связь между алкоголизмом и курением. По его мнению, это порождено безответственностью персонала. Для этого все сотрудники исправительных заведений – и воспитатели, и вспомогательный персонал – должен был подавать пример трезвости и отказа от табака, хотя бы в стенах колонии. В качестве отрицательного примера И.Г. Певнев привел Саратовский Галкинский учебно-исправительный приют (основан в 1873 г.): «Мальчики приносят водку и выпивают, наморившись с полевых работа, с устатку». Ему возразил директор Костромского приюта Л.Н. Северьянов: «Очень трудно найти персонал, который не только бы не курил, но и был бы трезв». Л.Н. Северьянов также обратил внимание на Кавказский приют для несовершеннолетних правонарушителей, где воспитанники, скрываясь, курили. «Они заставляли ходить за табаком воспитанников младших групп, у которых хранили папиросы и табак, угрожая наказанием в случае выдачи их начальству» [3, с. 2].

По мнению А.Н. Кежугина, «в ходе многочисленных обсуждений на 7 Съезде представителей русских воспитательно-исправительных заведений для малолетних было достигнуто единство в понимании запретительных подходов к борьбе с курением. Постановление съезда констатировало недопустимость курения в заведениях; противодействие курению предписывалось осуществлять путем недопущения табака в заведения, в беседах о вреде курения и личным примером педагогического персонала; репрессивные меры и наказание за курение в отношении воспитанников признавались недопустимыми [3, с. 3]. Важная роль в этом принадлежала лично Д.А. Дрилю. На закрытии съезда его председатель, известный специалист по уголовному праву и выдающийся общественный деятель,

организатор и постоянный участник всех съездов по принудительному воспитанию Н.С. Таганцев, приглашая Съезд выразить Д.А. Дрилю благодарность за участие в работе собрания, обозначил последнего в них: «Он, Дмитрий Андреевич, был нашим костылем и опорой, без него мы хромали бы...» [4, с. 749].

**Список литературы**

1. Дриль Д.А. Малолетние преступники: этюд по вопросу о человек. преступности, ее факторах и средствах борьбы с нею / Д.А. Дриль. – Вып. 1. – М.: Тип. А.И. Мамонтова и К., 1884–1888.
2. Дриль Д.А. Ссылка и каторга в России: из личных наблюдений во время поездки в Приамурский край и Сибирь / Д.А. Дриль. – СПб.: Изд. Л.Ф. Пантелеева, 1899.
3. Кежутин А.Н. Борьба педагогической и юридической общественности с курением в исправительных заведениях Российской империи на рубеже XIX–XX вв. // Общество: философия, история, культура. 2018.
4. Труды Седьмого Съезда представителей состоящих под высочайшим покровительством Его Императорского Величества Государя Императора русский исправительных заведений для малолетних. Октябрь 1908 г. Издания Высочайше утвержденного постоянного Бюро Съездов. – М., 1909.

**Лобанова Анна Александровна**  
студентка

Научный руководитель

**Филиппова Светлана Анатольевна**  
канд. психол. наук, доцент

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

## **МЕДИТАТИВНЫЕ ТЕХНИКИ КАК РЕСУРС ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ЛИЧНОСТИ**

**Аннотация:** *статья направлена на изучение медитативных техник и упражнений, которые поддерживают ресурс психологического здоровья личности. Автором отражены медитативные техники для поддержания эмоционального баланса, снижения напряжения и тревожности. Представлен вывод о том, что медитативные техники помогают человеку расслабиться, снять волнение и морально и физически перегрузиться.*

**Ключевые слова:** *медитация, стресс, медитативные техники, упражнения на расслабление, дыхание, мантра, йога-медитация, духовные упражнения, техника визуализации, психологическое здоровье личности, информационный стресс.*

Ускорение темпа жизни, увеличение потока повседневной информации, эмоциональные перегрузки обуславливают психоземональное напряжение современных людей. Умение восстанавливать свой ресурс психологического здоровья – необходимый навык каждого человека.

Саморегуляция – это управление своим психоземональным состоянием, которое достигается путем действия человека на самого себя с

помощью слов, мысленных образов, управления мышечным тонусом и дыханием [2].

Методы саморегуляции можно применять в любых ситуациях.

Существует немало способов самовоздействия, одним из которых является медитация.

Медитация – это древняя практика, которая помогает человеку находить внутреннюю гармонию и покой. Она может быть использована как ресурс для улучшения психического здоровья личности.

Цель медитации может быть разной для разных людей. Некоторые люди медитируют для достижения внутреннего покоя и гармонии, другие – для уменьшения уровня стресса и тревожности, третьи – для улучшения концентрации и продуктивности.

Процесс медитации представляет собой комплекс психологических техник, которые используются в составе оздоровительной и духовно-религиозной практики. Например, в древности люди использовали повторяющиеся движения, слова, фразы, песнопения, с целью призвать природные явления или увещевать богов. Основателями медитативных техник призвано считать мудрецов Индии и Китая.

Первым исследователем, изучавшим воздействие медитации на организм человека, был кардиолог Герберт Бенсон из Гарвардской медицинской школы [1]. В результате исследований было выявлено, что даже самая упрощенная форма медитации оказывает положительное влияние на здоровье человека. Происходит улучшение обмена веществ и частоты дыхания, изменяется ритм сердца, улучшается мозговая активность [3].

Медитация может включать в себя различные медитативные техники.

Рассмотрим самые распространенные из них.

1. Медитативные техники дыхания. Это самая распространенная и простая техника медитации. Она основывается на том, что человек сосредотачивается на своем дыхании и следит за вдохом и выдохом, при этом не отвлекаясь на другие мысли. Подобная техника позволяет успокоиться, расслабиться, убрать отвлекающие мысли и уменьшить уровень стресса в организме.

Рассмотрим технику глубокого дыхания. Эта техника доступна новичкам и позволяет легко войти в медитативное состояние. Техника дыхания «один-четыре-два» включает в себя следующие этапы:

– необходимо найти тихое и приятное место, где можно уединиться на 10–15 минут;

– сесть в удобной комфортной позе, при этом необходимо держать спину прямо, можно выбрать позу «по-гурецки» на полу или «позу кучера», ноги должны стоять на полной ступне;

– прикрыть глаза и положить руки на колени ладонями вверх;

– несколько минут необходимо сосредоточиться на дыхании, осознать все точки опоры тела, расслабить части тела, начиная от лба до ступней;

– после того, как тело расслабилось, необходимо сделать глубокий вдох на счет раз, далее задержать дыхание на 4 секунды и медленно выдохнуть на счет два [2].

Продолжать дыхание по этой схеме 10–15 минут, сосредотачиваясь на вдохе и выдохе.

2. Техника визуализации позволяет раскрыть воображение и представить сцену или определенный образ, пофантазировать и отвлечься от



переживаний и забот в реальной жизни. Так, можно представить любимое место отдыха или родной дом, красивый пейзаж или уютное место.

Данное упражнение позволит снять напряжение, улучшить настроение и снизить уровень стресса в течение рабочего дня.

3. Эффективной медитативной техникой является мантра-медитация. Она основывается на повторении одной или двух определенных фраз или слов, которые помогают успокоить разум и сконцентрироваться. Например, можно повторять словосочетание «я спокойна и расслаблена», «я чувствую себя хорошо», «меня ничто не тревожит».

Медитация является отличным способом достижения устойчивого эмоционального состояния, поэтому она с каждым годом становится всё больше востребована среди современного общества [1].

4. Техника йога-медитации включает в себя элементы медитации и йоги. Данная медитативная техника основывается на регуляции дыхания и контроле движений тела.

Главной целью медитативных техник является снижение уровня напряженности и переход в «высшие» состояния эмоционального сознания, при котором тело человека расслабляется и останавливается суета мыслей.

Необходимо отметить, что на основе медитативных практик в настоящее время разрабатывается большое количество направлений физической культуры и оздоровительных направлений. Медитативные техники используют как инструмент «мягкого фитнеса», которые направлены не только на тренировку тела физически, но и духовно. Что особенно актуально в период информационного напряжения и цифровых технологий.

Таким образом, медитативные техники являются основой для психологического здоровья личности. Медитативные техники способствуют улучшению психологического здоровья личности в нескольких составляющих. Так, это эффективное снятие стресса и расслабление организма. В процессе медитации человек учится сосредотачиваться на своем дыхании и контролировать свои мысли.

Кроме того, медитативные техники можно воспринимать как инструмент, который помогает контролировать свой разум и свои мысли, не поддаваться эмоциям и рассуждать логически в любой стрессовой ситуации. Данные техники можно использовать как ресурс поднятия настроения, ведь при погружении в медитацию в организме человека вырабатываются гормоны серотонин и эндорфины, которые отвечают за хорошее настроение и чувства удовлетворения от деятельности.

Эффективность медитативных техник актуализируется при постоянной практике. Так, даже несколько минут в день, посвященные медитации, позволяют выработать привычку организма к расслаблению, спокойствию и душевному равновесию.

### *Список литературы*

1. Зотова О.М. Функциональное состояние организма в условиях информационных перегрузок: информационный или хронический стресс? / О.М. Зотова // Павловские чтения: сборник научных трудов всероссийской научно-практической конференции. – Курск: Курский государственный медицинский университет, 2018. – С. 19–23.

2. Марина И.Е. Методы саморегуляции и психологической разгрузки: учеб. пособие / И.Е. Марина; СибГУ им. М.Ф. Решетнева. – Красноярск, 2020. – 90 с.

3. Неповинных Л.А. Медитация – как эффективный метод борьбы с переживаниями и стрессовыми состояниями / Л.А. Неповинных, Е.М. Солодовник // E-Scio. – 2019. – №7 (34). – С. 12–14.
4. Широкова Е.А. О роли медитации в процессе физической активности / Е.А. Широкова, М.А. Щеголева // Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация. – 2021. – №1. – С. 9–14.

*Степанова Анна Вячеславовна*  
студентка

*Сандиярова Дарья Владимировна*  
студентка

*Калагина Екатерина Сергеевна*  
студентка

*Пушкина Клара Владимировна*  
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Чувашский государственный  
университет им. И.Н. Ульянова»  
г. Чебоксары, Чувашская Республика

### ВЛИЯНИЕ РОМАНТИЧЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ НА УЧЕБНЫЙ ПРОЦЕСС

*Аннотация:* статья посвящена исследованию влияния романтических отношений среди студентов на академическую успеваемость. В качестве параметров исследования были рассмотрены статус романтических отношений (холостые или состоящие в любовной связи), длительность отношений (больше или меньше года), влияние отношений между молодыми людьми на успеваемость и посещаемость занятий по нескольким предметам в течение академического года.

*Ключевые слова:* успеваемость, романтические отношения, посещаемость.

Многие люди по-разному определяют термин «романтические отношения», исходя из своих взглядов, опыта и предпочтений. Согласно Мазумото [4], «когда у вас есть романтические отношения с кем-то, вы разделяете с этим человеком взгляды, видения, мечты, сильные и уязвимые стороны, и существует также своего рода взаимная поддержка».

Людям свойственно искать вторую половинку, влюбляться, заводить новые знакомства и вступать в отношения. Университет не является исключением. Здесь встречаются случаи взаимной любви, перерастающей в настоящие отношения. Когда абитуриент, поступивший на первый курс, приходит в новый коллектив, ему становится интересно узнать людей, которые будут окружать его и находиться рядом с ним на протяжении ближайших 5–6 лет.

Всегда считалось, что именно друзья из университета остаются с человеком на всю оставшуюся жизнь. И тому есть подтверждения. Достаточно сопоставить количество оставшихся друзей со школы и вуза. Немного другая ситуация складывается с романтическими отношениями.

Люди заводят отношения на каждом этапе своей жизни: в школе, университете, на работе. Но именно в университете они встречаются много новых людей, знакомство с которыми может перерасти в настоящую любовь. У таких отношений есть плюсы и минусы.

Исследование, проведенное Кэмпблом, Оливье и Седикидесом [5], показало, что романтические отношения оказывают значительное положительное влияние на академическую успеваемость. Человек, находясь в состоянии влюбленности, испытывает чувство счастья, «бабочек в животе», ощущение собственной нужности, смелости, эйфории, а также он более позитивно смотрит на мир. Поэтому можно считать, что романтические отношения являются одной из мотиваций подростков к учебе. Например, подростки, у которых партнеры имеют более высокую успеваемость, сами с большей вероятностью получают более высокие оценки.

Наряду с мнением о том, что романтические отношения могут иметь благотворное влияние, существует и обратное, согласно которому подростковые отношения вызывают проблемы с успеваемостью. Согласно исследованию Джордано, Маннинга [6], когда подростки вовлечены в романтические отношения, они, как правило, уделяют меньше внимания своей академической деятельности. Исследование показывает, что студенты, которые вступают в отношения, не могут хорошо управлять личным временем и в основном тратят на учебу от 1 до 4 часов в неделю. По мере развития отношений, наряду с желанием сохранить чувства, все больше времени отводится на различные свидания, и остается лишь небольшое количество времени для изучения предметов.

Подростки, состоящие в романтических отношениях, чаще испытывают эмоциональные проблемы, такие как тревога и депрессия. Они, как правило, беспокоятся о том, достаточно ли хорошо выглядят, чтобы произвести впечатление на партнера; приятен ли голос дорогому сердцу слушателю, взаимны ли чувства. Влюбленные ведут себя еще более рассеянно, когда объект воздыхания находится с ними в одной аудитории. Мысли о партнере так или иначе являются отвлекающим фактором и мешают сосредоточиться на голосе преподавателя или материале, который необходимо выучить к завтрашнему дню. Также студенты, находящиеся в романтических отношениях, сталкиваются с более высоким уровнем стресса и необходимостью управлять своим временем, чем те, кто не имеет подобных связей.

Целью настоящего исследования является оценка влияния романтических отношений на успеваемость студентов медицинского факультета ЧГУ им. И.Н. Ульянова.

В исследовании используется метод случайной выборки. Он заключается в отборе 56 студентов из числа обучающихся медицинского факультета и дальнейшем анализе результатов. Этот метод был предпочтительным из-за простоты использования и точного представления полученных данных.

Влияние романтических отношений мы оценивали по двум различным параметрам, представляющим успеваемость. Первый параметр результата--изменение среднего балла за два семестра. Мы просили указать, было ли изменение их успеваемости за первый и второй семестр в сторону увеличения/уменьшения качества оценок, поскольку большинство студентов не хотели упоминать свои баллы по предметам.

Вторым показателем стала посещаемость занятий в течение учебного года. В двух пунктах опроса респондентов просили описать, как часто они отсутствовали на занятиях в течение двух семестров. Затем мы построили дихотомический показатель плохой посещаемости, который показал количество учащихся, которые отсутствовали в среднем на 70 процентах занятий. Те, кто посещал ровно 70 или более 70 процентов, считались имеющими хорошую посещаемость, а те, кто посещал занятия ниже 70 процентов, считались людьми с плохой посещаемостью.

Несколько переменных включены в исследование в качестве контрольных для наблюдения их связи с академической успеваемостью в университете. В этот опрос также были включены вопросы, касающиеся участия и продолжительности во внеучебных мероприятиях, а также демографические характеристики (пол, возрастная группа, семейное положение).

### *Результаты исследования.*

В данной части статьи представлено краткое изложение основных характеристик исследуемых, то есть распределение по полу, возрастным группам, семейное положение. Результаты обобщены в таблице 1.

Основные характеристики исследуемых.

Таблица 1

Характеристики	Категории	Количество	Процентное соотношение (%)
Пол	Мужской	10	18
	Женский	46	82
Возраст	Младше 18 лет	1	1,8
	18–22 года	51	91,1
	Старше 22 лет	4	7,1

*Распределение по полу:* по результатам опроса большинство проголосовавших были представителями женского пола (46), что практически в 5 раз больше, чем количество проголосовавших мужчин (10).

*Распределение по возрасту:* согласно таблице 1, большинство (51) опрошенных входили в возрастную группу от 18 до 22 лет (91,1%), а 4 (7,1%) были старше 22 лет. Только 1 респондент (1,8%) был младше 18 лет.

На вопрос «Находитесь ли вы на данный момент в романтических отношениях?» опрошенные дали практически равное количество положительных и отрицательных ответов.

Статус опрошенных на момент проведения исследования. Диаграмма 1.



Рис. 1

Нами был опрошен 31 студент, состоящий в романтических отношениях, по поводу продолжительности их встреч. По результатам большинства опрошенных находятся в романтических отношениях 1–3 года (25%); 11 человек (19,6%) состоят в отношениях с недавних пор, несколько месяцев; 6 человек (10,7%) -- больше 4 лет.

Затем мы спросили студентов, участвуют ли они в каких-либо мероприятиях, посвященных внеучебной деятельности. Результаты указаны в таблице 2.

Посещаемость опрошенными внеучебных мероприятий.

Таблица 2

	Количество	Процентное соотношение (%)
Да	15	26,8
Нет	41	73,2

Из таблицы видно, что 15 человек, что составляет 26,8% молодых людей, участвуют в мероприятиях, посвященных внеучебной деятельности университета. В то же время 41 человек (73,2%) не заинтересован в участии во внеучебной деятельности.

На вопрос «Как часто Вы видите с вашим партнером?» большая часть ответила, что видится с партнером каждый день.

На вопрос «Как романтические отношения влияют на Ваш учебный процесс?» 21 человек (37,5%) ответил, что помогают учебе, 19 человек (34%) считают, что любовь никак не влияет на учебный процесс, 16 человек (28,5%) ответили, что негативно.

Мы дополнительно спросили тех, кто считает, что отношения помогают учебе и попросили назвать причины: 9 человек (42,9%) положительно оценивают отношения из-за поддержки, оказываемой партнером, 6 опрошенных (28,6%) считают, что партнер мотивирует их учиться лучше и достигать высоких результатов, 4 человека (19%) считают плюсом возможность учиться вместе и лучше усваивать пройденный материал, 2 опрошенных (9,5%) считают, что большой плюс отношений

состоит в возможности помогать одному из партнеров, если другому не хватает времени.

Также мы опросили и тех, кто считает, что отношения мешают обучению, и попросили обосновать свой ответ: 8 человек (50%) стараются преуспеть в учебе, будучи в отношениях, 3 человека (18,75%) отметили, что не могут сконцентрироваться, потому что часто думают о партнере, 3 человека (18,75%) испытывают стресс на фоне переживаний из-за ссор, 2 человека (12,5%) стали реже присутствовать на занятиях, чтобы проводить больше времени вместе.

На вопрос «Как изменилась Ваша посещаемость занятий за 2 последних семестра?» были даны следующие ответы: 38 человек (67,9%) ответили, что не изменилась, 10 человек (17,9%) отметили, что повысилась, 8 человек (14,3%) - понизилась.

Помимо этого, мы узнали у студентов, как изменилась их успеваемость за 2 последних семестра, и получили такие результаты: «не изменилась» ответили 26 человек (46,4%), 18 человек (32,1%) отметили повышение успеваемости, у 12 человек (21,4%) – снизилась.

Согласно полученным результатам, большая часть опрошенных занимают нейтральную позицию, поэтому мы не смогли однозначно определить, оказывают ли романтические отношения во время учебы более позитивное или негативное влияние на успеваемость. Однако мы можем рекомендовать правильно распределять свое время для того, чтобы сохранить здоровые отношения и успешную академическую деятельность. Более половины опрошенных указали, что их посещаемость и успеваемость не изменились, что может свидетельствовать о том, что романтические отношения практически не влияют на учебу.

### *Список литературы*

1. Никитина С.А. Влияние самооценки на успеваемость студентов / С.А. Никитина, А.И. Шайхулова, К.В. Пушкина // Сборник научных трудов молодых ученых и специалистов / Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова. – В 2 ч. Ч. II. – Чебоксары: Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова, 2021. – С. 306–311. – EDN NDXXKFK.
2. Тишова А.О. Исследование психологических особенностей учебного стресса студентов-медиков / А.О. Тишова, К.В. Пушкина // Сборник научных трудов молодых ученых и специалистов. – Чебоксары: Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова, 2018. – С. 506–510. – EDN YSYLZB.
3. Хаертдинов Н. Р. Влияние самооценки на поведение человека в обществе / Н.Р. Хаертдинов, К.В. Пушкина // Сборник научных трудов молодых ученых и специалистов / Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова. – В 2 ч. Ч. II. – Чебоксары: Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова, 2021. – С. 440–445. – EDN ADWYJA.
4. Matsumoto M. (2011) Emerging Adulthood – 2014. – V. 2. – N1. – P. 17–26.
5. Campbell B.M., Olivier T.S., Sedikedes E.G. Adolescent academic achievement and romantic relationships // Social Science Research. – 2008. – V. 37. N1. – P. 37–54
6. Manning W.D., Giordano P.C., Longmore M.A., & Hocevar A. (2009) Romantic relationships and academic / career trajectories in early adulthood. Working Paper Series 2009–02.
7. Simon V.A. (2010). Interparental Conflict and Adolescents' Romantic Relationship Conflict. Journal of Research on Adolescence. – 2010. – V. 4. N7. – P. 28–35.

## ПСИХОЛОГИЯ ДЕВИАНТНОГО И ПОТЕНЦИАЛЬНО-ОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ

*Аксёнова Виктория Сергеевна*

студентка

Научный руководитель

*Бобровникова Наталья Сергеевна*

преподаватель, ассистент

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

### ОСОБЕННОСТИ ПРОЦЕССА РЕСОЦИАЛИЗАЦИИ У ПОДРОСТКОВ, ОКАЗАВШИХСЯ В ТРУДНОЙ ЖИЗНЕННОЙ СИТУАЦИИ

*Аннотация:* в статье рассмотрены некоторые особенности подросткового возраста, которые необходимо учитывать в процессе ресоциализации, а также основные факторы, которые относятся к понятию «трудная жизненная ситуация». Описаны основные направления и этапы ресоциализации подростков, оказавшихся в трудной жизненной ситуации. Отмечаются также важные критерии, на которые необходимо опираться при составлении профилактических программ, направленных на социальную адаптацию подростков.

*Ключевые слова:* ресоциализация подростков, трудная жизненная ситуация.

В подростковом возрасте происходят резкие изменения, которые затрагивают все стороны развития и происходят у каждого подростка в разное время и разной скорости. По мнению отечественных учёных, подростковый период характеризуется следующими психологическими особенностями.

1. Возникновение чувства взрослости и реакция эмансипации. Протест и неподчинение – чувства, при помощи которых подросток добивается изменения прежнего типа отношений со взрослыми [1, с. 120–125].

2. Общение со сверстниками – ведущий вид деятельности. В подростковом возрасте, учебная деятельность отходит на задний план. Вхождение в группу сверстников на правах равенства, сотрудничества – важнейшая проблема этого возраста.

3. Возникновение интереса к противоположному полу. А.В. Матюхина отмечала, что физическое и половое развитие порождают интерес подростка к другому полу и одновременно усиливают внимание к своей внешности, появляется любовно-дружеские эмоциональные отношения [3].

4. Важнейшей особенностью личности подростка является развитие рефлексии и на ее основе – самосознания. Именно в этом возрасте возникает ориентировка личности на самооценку.

В данный период психика ребенка более неустойчива и легко поддается деструктивным влияниям. Поэтому любая трудная жизненная

ситуация может привести подростка к утрате социальных навыков, умений и норм поведения, или десоциализации.

Трудная жизненная ситуация – это ситуация, которая вызывает у человека стресс, тревогу, связана с нарушением его обычного образа жизни и требует от него адаптации к новым условиям.

К подобным ситуациям могут относиться:

– проблемы в семье: насилие в семье, развод родителей, конфликты между родителями, болезнь членов семьи и т. д.;

– проблемы в школе: неудачи в учебе, издевательства со стороны сверстников, проблемы с учителями и т. д.;

– зависимости: злоупотребление алкоголем, наркотиками, азартными играми и т. д.;

– психологические проблемы: депрессия, тревожность, расстройства личности и т. д.;

– проблемы в обществе: социальная изоляция, дискриминация, насилие, бедность и т. д.

Подростки в трудной жизненной ситуации могут иметь различные проблемы, такие как нарушения поведения, проблемы в школе, злоупотребление наркотиками и алкоголем, проблемы в семье, сексуальные аддикции и т. д. Такие проблемы могут привести к дезадаптации подростков в обществе и затруднить их социальную адаптацию.

Ресоциализация подростков в трудной жизненной ситуации – это сложный процесс, который требует индивидуального подхода к каждому ребенку. Программа ресоциализации должна включать в себя физическое и психологическое лечение, а также развитие социальных навыков и способностей. Важно помнить, что ресоциализация должна осуществляться не только специалистами, но и с помощью поддержки со стороны семьи, друзей и общества. Они могут помочь подросткам осознать свои проблемы, научиться решать конфликты и принимать ответственность за свои поступки.

Ресоциализация несовершеннолетних – это сложный социально-педагогический процесс, направленный на восстановление социальной адаптации и развитие социальных навыков, умений и норм поведения у подростков, находящихся в трудных жизненных ситуациях. Одной из ключевых особенностей ресоциализации является индивидуальный подход к каждому ребенку, учитывающий его уникальные потребности, интересы и трудности [1].

Ресоциализация требует не только лечения физических и психологических проблем, но и развития социальных навыков и умений, таких как коммуникативные, эмоциональные и трудовые навыки.

В литературе предлагается следующая структура процесса ресоциализации несовершеннолетних с учетом ведущей роли основных социальных институтов [4, с. 41–42].

1. Начальная стадия ресоциализации. Предполагает изменение стереотипа «трудный подросток», т. е. в собственных глазах подростка должна быть развенчана вся атрибутика той субкультуры, которая до сих пор имела для него исключительную значимость.

2. Частичная ресоциализация. В этот период возможны повторные проявления асоциального поведения, которые чаще всего вызываются сохранением прежних социальных ожиданий, стереотипных представлений



и мнений окружающих о подростке. В данном этапе происходит восстановление адаптивных и интегративных функций ресоциализации.

3. Полная ресоциализация. Характеризуется завершением процесса ресоциализации. На этом этапе у подростка складываются достаточно твердые взгляды, убеждения, социальные ориентации, формируется самосознание, способность к самоанализу, самовоспитанию, появляется стремление участвовать в общественно-полезном труде.

Также выделяют следующие признаки ресоциализации:

– ресоциализация – это процесс, т.е. длящийся во времени, включающий в себя определенные стадии, смену состояний;

– целенаправленность процесса означает, что весь ход ресоциализации подчинен одной цели, исходя из которой определяются цели и строятся задачи; цель ресоциализации определяется возвращением утраченных социальных навыков подростка и приобретение необходимых возможностей и способностей к жизни в обществе с соблюдением норм права;

– возвращение необходимых возможностей и способностей. Большинство подростков из неблагополучных семей, тем не менее, у каждого из них есть что-то позитивное в прошлом, на что можно опереться в процессе ресоциализации – это могут быть связи с близкими родственниками, знания, полученные в школе, умения, какие-то черты характера, творческие, спортивные способности, даже мечты и др.;

– это процесс приобретения новых необходимых знаний, установок, целей. В этом помогает прежде всего получение образования, профориентация; получение правовых знаний и др.

Можно выявить значимые составляющие, на которые необходимо опираться при составлении программы ресоциализации. К ним относится: установка на равноправное сотрудничество; формирование новых моделей поведения; направленность на взаимодействие подростка со значимым взрослым: контроль и помощь, а так же дать понять подростку, что за помощью обращаться нужно и в этом нет ничего постыдного; развитие у несовершеннолетних критического мышления; содействие в творческой реализации; становление жизнестойкости у подростков; развитие коммуникативных навыков и внутренней регуляции у подростка; планирование профессиональных и социальных жизненных перспектив, и устремлений; развитие умственных и физических способностей ребёнка.

Таким образом, ресоциализация понимается как целенаправленная, комплексная, педагогически ориентированная система воспитательного воздействия, направленная на преодоление у социально-неадаптивной личности асоциальных и создание социально-нравственных установок поведения и деятельности. Важно отметить, что ресоциализация – это длительный и сложный процесс, который требует много усилий и терпения. Однако, если подростки получают поддержку и помощь, они смогут пережить трудности и восстановить свою социальную адаптацию.

Можно сделать следующие выводы, что, во-первых, ресоциализация представляет собой изменение ранее социализированной личности. В этом процессе наблюдается индивидуальный анализ и оценивание внешних условий социума, самовоспитание, событий, обстоятельств и пр. Во-вторых, ресоциализация подростков заключается в организованном педагогическом и социальном процессе возрождения у них социального статуса, утраченных ранее или несформированных социальных навыков,

умений, моральных и ценностных ориентаций, опыта поведения, общения, взаимодействия и жизнедеятельности.

### *Список литературы*

1. Андреев А.М. Девиантное поведение подростков и молодежи: причины, особенности и меры предупреждения / А.М. Андреев // Вестник Российского государственного торгово-экономического университета. – 2010. – №4. – С. 120–125.
2. Беличева С.А. Основы превентивной психологии / С.А. Беличева. – М.: Социальное здоровье России, 1994. – 224 с.
3. Змановская Е.В. Девиантология: (психология отклоняющегося поведения): учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е.В. Змановская. – М.: Академия, 2017. – 288 с.
4. Камилова Н.Г. Принципы ресоциализации несовершеннолетних правонарушителей / Н.Г. Камилова, Р.М. Юлдашева // Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития. – Вып. 2. Т. 10. – 2012. – С. 41–42.

**Веденева Полина Андреевна**

студентка

Научный руководитель

**Слюсарская Татьяна Вадимовна**

канд. психол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тульский государственный

педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

г. Тула, Тульская область

## РАЗВИТИЕ ПОНИМАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

*Аннотация:* в статье рассматриваются особенности понимания эмоциональных состояний детьми старшего дошкольного возраста с нарушением зрения. Описаны характеристики данного нарушения, специфика представлений об эмоциях при нарушении зрения.

*Ключевые слова:* эмоции, представления об эмоциях, дети с нарушением зрения, старший дошкольный возраст.

Эмоциональная сфера человека представляет собой малоизученную область знаний, так как понять ее в полной степени достаточно сложно. Сфера эмоций – это система чувств и состояний, и она имеет неоспоримое преимущественное значение в развитии каждого ребенка дошкольного возраста. В период до 7–8 лет у детей постепенно формируется способность дифференцировать и понимать эмоциональные состояния других людей, а также управлять своими эмоциями. Первое называют эмпатией, а второе – самоконтролем. Эмпатия формируется с самого рождения, благодаря позитивному близкому общению с матерью. А самоконтроль приходит намного позже, примерно в 5–7 лет. Это приобретаемый навык, нарабатывается с опытом и с формированием нейронных связей.

Дошкольный возраст самый благоприятный период развития ребенка эмоционального интеллекта ребенка, поэтому необходимо развивать его как можно раньше. Немаловажно и то, что эмоции не заложены

генетически, они воспитываются в ребенке с рождения, наблюдая за матерью, ее реакцией, и зависят от отношения родителей к потребностям ребенка. Эмоции бесспорно играют огромную роль в процессе дошкольного воспитания, а также социализации, которая уже рекомендована с 2-х лет. Благодаря этому идет формирование эмоционального интеллекта, что поможет в будущем дошкольнику, а именно поможет ребенку лучше понять себя и свое «Я», эмоции других людей и свои, а также позволит ему узнать способы контроля эмоций.

Знакомясь с эмоциями, ребенок оказывается на нормальном уровне общения, он учится взаимодействовать с другими детьми и взрослыми, приобретая такие необходимые качества характера, как эмпатия, честность, искренность, стремление к самосохранению, умение договариваться, правильно себя вести в конфликтах и преодолевать их без психологических повреждений.

Дошкольники с ОВЗ не используют эмоции, как средство распознавания и проявления отношений к людям, что их окружают, именно потому, что имеют ряд специфических особенностей в этой сфере. Отечественные учёные М.И. Земцова, А.Г. Литвак, Л.И. Солнцева, Л.И. Плаксина, Л.И. Фильчикова утверждают, что при отсутствии достаточного чувственного опыта у детей с нарушениями зрения отмечаются патологии в эмоционально-личностном развитии.

В нескольких работах Л.С. Выготского можно найти много информации об эмоциях человека и его внутреннем мире. При анализе и систематизации научных трудов по представленной проблематике данного ученого, можно составить полное представление о природе и способах развития эмоций взрослого человека, и ребёнка дошкольного возраста в частности. Автор, вероятно, опирался на идеи Спинозы о единстве аффекта и интеллекта.

В.М. Минаева пишет о том, что нравственное развитие личности лучше начинать со сферы эмоций дошкольника, так как при понимании эмоций другого, способности к самоконтролю, развиваются межличностные отношения, способность к эмпатии, эффективное взаимодействие с людьми и способность понимать другого, дружить. В современных век технологий, дети почти перестали общаться с взрослыми и сверстниками, тем самым приостановив развитие чувственно-эмоциональной сферы, что повлекло за собой снижение эмпатии, давящее чувство одиночества, неспособность строить дружеские отношения.

В рамках нашего исследования по данной теме нами была разработана программа по выявлению уровня развития понимания эмоциональных состояний детьми старшего дошкольного возраста с нарушением зрения. Исследование было проведено на базе муниципального бюджетного образовательного учреждения «Центр образования №29», детский сад, г. Тулы, в исследовании приняли участие дети 5–6 лет со зрительной патологией, сохранного интеллекта.

На диагностирующем этапе были использованы следующие методики: диагностика эмоциональной сферы В.М. Минаевой, методика «Контурный САТ-Н (Детский апперцептивный тест Л. Беллак, О. Беллак), методика И.О. Карелиной «Изучение особенностей понимания детьми основных эмоциональных состояний», шкала оценки эмоциональных проявлений Г. Степановой.

Методика 1. Диагностика эмоциональной сферы В.М. Минаевой, определяет на сколько правильно ребенок понимает базовые эмоции. Результаты 70% детей показали высокий уровень понимания базовых эмоций. 25% показавли средний уровень понимания и лишь 5% детей не смогли правильно описать и распознать базовые эмоции.

Методика 2. Методика «Контурный САТ-Н (Детский апперцептивный тест Л. Беллак, О. Беллак). Выявляет реальное состояние ребенка (эмоциональное, аффективное, мотивационное) через его ответы.

90% детей смогли без помощи составить рассказать и ответить на дополнительные вопросы, а 10% детей не смогли составить рассказ без подсказок, но ответили на дополнительные вопросы.

Методика 3. Методика И.О. Карелиной «Изучение особенностей понимания детьми основных эмоциональных состояний». Определяет уровень понимания следующих эмоциональных состояний: (радость, печаль, страх, злость, удивление, самодовольство).

По результатам методики все дети имеют высокий уровень понимания основных эмоциональных состояний и спокойно их различают.

Методика 4. Шкала оценки эмоциональных проявлений Г. Степановой. Позволяет оценить силу эмоционального состояния ребенка, в ходе наблюдения за ним. Методика представлена пятибалльной шкалой, в которой представлены поведенческие реакции ребенка. Наблюдение за такими эмоциональными состояниями, как страх, гнев и радость.

В результате проведения методики, мы заметили, что у многих детей одинаковая реакция. (Страх. 50% детей получили 3 балла, другие 50% 4 балла. Радость. 40% получили 1 балл, другие 60% 5 баллов и т.д.)

Таким образом, проведенное исследование показало, что у большинства дошкольников с нарушением зрения достаточный уровень сформированности представлений об эмоциях. Опираясь на полученные результаты были даны рекомендации по коррекции данного показателя.

Исходя из результатов исследования детей с нарушением зрения принявших участие в нашем исследовании, мы предлагаем в коррекционную программу, направленную на развитие понимания эмоциональных состояний детьми с нарушениями зрения, где целями стали : правильное формирование понимания базовых эмоциональных состояний детьми, выявление их реального эмоционального состояния.

Предполагаем, что наша программа позволит эффективно развить понимание эмоциональных состояний детьми с нарушениями зрения.

### *Список литературы*

1. Андреев В.И. Педагогика высшей школы. Инновационно-прогностический курс: учеб. пособие / В.И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2013. – 500 с.
2. Андреева И.Н. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии / И.Н. Андреева. – Новополюцк: ПГУ, 2011. – 388 с.
3. Андрес К. Как приручить волков / под ред. И. Левонной. – М.: Редкая птица, 2019. – 28 с.
4. Антонова Ю.Д. Педагогическая поддержка детей среднего дошкольного возраста в процессе развития логико-математических представлений / Ю.Д. Антонова, Ю.В. Волобуева, С.Ю. Селеменова // Проблемы и перспективы развития образования : материалы X Междунар. науч. конф. (г. Краснодар, февраль 2019 г.). – Краснодар: Новация, 2019. – С. 12–15 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/322/14798/> (дата обращения: 24.10.2022).

*Гладыш Людмила Владимировна*  
студентка

Научный руководитель

*Бобровникова Наталия Сергеевна*  
преподаватель, ассистент

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

## ТИПОЛОГИЯ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ

***Аннотация:** в статье рассматривается агрессивное поведение современных подростков, его основные причины возникновения и меры профилактики. Основной из причин агрессивного поведения подростков является кризис подросткового возраста. Развитие личности в подростковом возрасте происходит на фоне конфликта между желанием удовлетворить высокие запросы ограниченными средствами, все это приводит к накоплению эмоционального и психологического напряжения, агрессии и негативизму.*

***Ключевые слова:** современные подростки, агрессивное поведение, виды агрессии, причины агрессивного поведения, изучение агрессивного поведения.*

Агрессивное поведение подростков в разные времена изучали многие зарубежные психологи А. Адлер, А. Бандура, Р. Бэкон, Э. Фромм и отечественные психологи Ю.Б. Гиппенрейтер, И.А. Кудрявцев, В.Г. Леонтьев, А.А. Реан, И.А. Фурманов [9]. В наше время данная тема не менее актуальна, так как за последние 10 лет отмечается рост насильственных действий, характеризующихся жестокостью, вандализмом и социальным поведением [2].

В научной литературе агрессивное поведение рассматривается как мотивационное поведение, акт, который может наносить вред субъектам атаки-нападения или физический ущерб другим индивидам, вызывающий у них дискомфорт, депрессию, напряженность, страх (В.В. Юрчук) [2].

Разработкой программ по профилактике агрессии и агрессивного поведения, описанием и рекомендациями занимались: Е.В. Гребенюки, Т.П. Абдулова, К.Н. Воробьева, Н.В. Старостина [5].

Б.Г. Мещеренков выделяет следующие виды агрессии: физическая агрессия (использование физической силы против другого лица); вербальная агрессия (выражаются негативные чувства как через ссоры (крик, визг), так и через содержание вербальных реакций (угрозы, ругани))[4]; прямая агрессия (направлена против какого-либо объекта или субъекта); косвенная агрессия (действие характеризующиеся хаотичностью и неупорядоченностью); инструментальная агрессия (достижение какой-либо цели); враждебная агрессия (действие, имеющее целью причинение вреда объекту агрессии); аутоагрессия (самообвинение, самоунижение, нанесение себе телесных повреждений вплоть до самоубийства); альтруистическая агрессия (имеет цель защиты других от чьих-то агрессивных действий) [4].

Подростковый возраст – это переходный возраст ребёнка от детства к взрослости. Эльконин Д.Б. называет подростковым возрастом период 11–17 лет, опираясь на критерии смен ведущих форм деятельности. Он подразделяет его на два этапа: средний школьный возраст (11–15 лет), когда ведущей деятельностью является интимно-личностное общение со сверстниками, и старший школьный возраст (15–17 лет), когда ведущей деятельностью становится учебно-профессиональная [9].

Контактируя и взаимодействуя друг с другом, подростки учатся рефлексии на себя и сверстника. В межличностных отношениях со сверстниками подросток стремится реализовать свою личность, определить свои возможности в общении. Чтобы осуществить желаемое, ему необходима личная свобода и осознание ответственности за свои действия. И вследствие чего, он всеми способами отстаивает эту личную свободу, опираясь на право взрослости. При этом подросток негативно и даже агрессивно может относиться и взаимодействовать с родителями.

Согласно взглядам Л.С. Выготского, подростковый возраст – это самый неустойчивый и изменчивый период, в котором заканчивается половое созревание наступает окончательно период зрелости [2].

Таким образом, подростковый возраст характеризуется значительным скачком в физическом развитии, формирование собственного «Я», социального расширения. В данном возрастном периоде, характерной чертой является проблемы и конфликты со взрослыми и окружающими.

Развитие агрессивного поведения может проявляться по следующим причинам: самооценка, которая либо завышена или занижена; повышенная тревожность; защитные поведенческие реакции; эгоцентризм.

Многие подростки желают самоутвердиться, стать авторитетом и получить статус «главного», с помощью проявления агрессивного поведения. Также, большую роль, в проявлении агрессии играет окружение сверстников.

Факторы, способствующие росту агрессивности у подростков с биологической точки зрения:

- эндокринные взрыв резкая перестройка гормонов, способствующих росту агрессивности;

- органические поражения головного мозга, травмы и т.п. [3].

И.Ю. Кулагина связывает проявление агрессивного поведения подростков с тем, какие трудности в социальной адаптации испытывал подросток, условия подростковой группы [6], т.е. такие подростки не умеют выстраивать взаимоотношения со своими сверстниками и контролировать свое нормативное поведение, связывая все эти проявления с их характерными чертами характера и личностными особенностями [6].

Общаясь со сверстниками, подросток также получает информацию об агрессии, наблюдая за окружающими людьми, они учатся вести себя агрессивно. Часто агрессивные подростки являются не принятыми среди большинства своей возрастной группы, поэтому они не находят друзей среди себе подобных, таких же агрессивных подростков [8]. Из-за этого возникают другие проблемы, потому что в агрессивной среде происходит взаимное усиление агрессивности.

И. Лалаянц, отмечает, что агрессивное проявление подростков связано с их поведением в семье [6].

В современном мире слишком много раздражающих факторов, интернет компьютерные игры, СМИ, все это оставляет негативный след на психологическом созревании подростка.

Таким образом при неблагоприятных воздействиях внутренних и внешних факторов агрессивное поведение подростков действительно приобретает формы агрессивности и устойчивого разрушительного поведения, вплоть до общественно опасных форм.

**Список литературы**

1. Алиева М.Б. Социальные факторы развития и формирования агрессивного поведения в подростковом возрасте / М.Б. Алиева, Е.Э. Магомедова // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2014. – С. 173–176.
2. Каневская Ж.О. Подростковая агрессия как социально-психологическая проблема современности / Ж.О. Каневская, Л.С. Кириллова // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2015. – С. 7–11.
3. Левицкая Л.В. Предупреждение агрессивности реакций девочек подросткового возраста в образовательном пространстве школы. Теория и практика общественного развития / Л.В. Левицкая, А.И. Симонова. – 2014. – С. 63–65.
4. Мельникова М.Л. Когнитивно-поведенческая оценка агрессивного поведения подростков / М.Л. Мельникова // Психологические проблемы развития и существования человека в современном мире: сб. науч. тр. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2008. – С. 8–18.
5. Мещеряков Б.Г. Большой психологический словарь / Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко. – М., 2003. – С. 6.
6. Михалева А.Б. История психологии: учеб. пособие / А.Б. Михалева. – Якутск: Изд-во Якутского университета, 2006. – С. 7.
7. Тимофеева С.Е. Влияние семьи на развитие подростков / С.Е. Тимофеева // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. – 2014. – С. 131–136.
8. Фурманов И.А. Детская агрессивность: психодиагностика и коррекция / И.А. Фурманов. – Минск: Ильин В.П., 1996. – С. 7.
9. Шаповаленко И.В. Возрастная психология: учебник / И.В. Шаповаленко. – М.: Гардарики, 2005. – 349 с.
10. Ярошевский М.Г. История психологии от античности до середины XX века / М.Г. Ярошевский. – М.: Академия, 1996. – С. 416.

**Катков Денис Рамилевич**

студент

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

## **ПРОФИЛАКТИКА СКЛОННОСТИ К СПОРТИВНОЙ ЗАВИСИМОСТИ У СТУДЕНТОВ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ СПОРТОМ**

**Аннотация:** *спортивная аддикция – вид поведенческой аддикции, появившийся в научном мире относительно недавно. Спортивная деятельность имеет позитивный характер в современном обществе, но иногда даже такие вещи как спорт могут носить деструктивный характер. В статье рассмотрено понятие СПА и проведено исследование склонности к спортивной зависимости у студентов, на постоянной основе занимающихся спортом.*

**Ключевые слова:** *спорт, аддикция, СПА, зависимость, студенты.*

Относительно недавно исследователи в области зависимого поведения стали говорить о зависимости от физических упражнений и занятий

спортом или спортивной аддикции. Считается, что наиболее подвержены подобным проявлениям зависимости молодые люди, активно занимающиеся в повседневной жизни.

Аддикция физических упражнений – один из видов поведенческой зависимости, при котором объектом зависимости являются физические упражнения, тренировки или занятия спортом.

В настоящее время расширяется типология и формы проявления аддиктивного поведения. Исследования причин и механизмов формирования аддиктивного поведения проводятся в медицине и в психологии, в связи с наличием биологической предрасположенности, психологических факторов риска, а также определенными провоцирующими социальными воздействиями. Психологические причины подобных форм поведения обычно сводятся к тому, что молодые люди, сталкиваясь с жизненными трудностями, стремятся убежать от окружающей реальности, фиксируя свое внимание на конкретных видах деятельности, изменяя собственное психоэмоциональное состояние. Вновь и вновь прибегая к формам деятельности, входящим в круг их зависимости они стремятся создать для себя иллюзию некой безопасности, привести себя к ощущению эмоционального равновесия.

Разрушительный характер зависимого поведения как раз и заключается в том, что способ аддиктивной реализации из средства постепенно превращается в цель. Отвлечение от сомнений и переживаний в трудных ситуациях периодически необходимо всем, но в случае подверженности к зависимым формам поведения, такой тип реагирования становится стилем жизни, в процессе которого человек оказывается в ловушке постоянного ухода от реальной действительности. Аддиктивная реализация заменяет отношения с партнером, межличностные отношения с друзьями, другие виды активности. Она поглощает время, силы, энергию и эмоции до такой степени, что аддикт становится неспособным поддерживать равновесие в жизни, включаться в другие формы активности [3].

Как и любая другая зависимость, спортивная тоже основывается на физиологических и психологических причинах. С психологической точки зрения это, как правило, удовлетворение эгоцентрических тенденций, особенно ярко проявляется у людей, страдающих от чувства неполноценности, имеющих травматический опыт. Усовершенствование своих физических возможностей, телесной конституции, как и новые новые спортивные достижения помогают им психологического баланса. Физиологическая же сторона зависимости связана с тем, в организме под действием высоких физических нагрузок вырабатывается целый комплекс гормонов. Прежде всего, эндорфин, поднимающий общий тонус и настроение после тренировок, а также адреналин, серотонин и тестостерон, концентрация которых в организме во время физических нагрузок увеличивается в несколько раз. Эта эндоморфиновая группа, дает возможность испытать «состояние приподнятости» обладают ярко выраженным наркотическим действием, вызывает целый спектр ярких ощущений и, соответственно формируют аддиктивный цикл [2].

Отметим, на спорт «подсаживаются» люди с определенным складом психики, склонные и к любым другим видам зависимости: наркотической, сексуальной, алкогольной, химической и др. Если человек, одержимый спортом, по каким-либо причинам перестает ходить в тренажерный зал, у



него часто включаются пристрастия к азартным играм, наркотикам или сигаретам, а в отдельных случаях могут развиваться и такие заболевания, как нервная анорексия, булимия и депрессия.

Говоря об особенностях аддикции упражнений, иногда выделяют две ее формы: первичную и вторичную – возникающую на основе пищевой аддикции. При первичной аддикции упражнений сама физическая активность является объектом зависимости. Напротив, при вторичной аддикции упражнений неодолима мотивация к физической активности связана с необходимостью уменьшить вес, изменить фигуру [6].

Характерной особенностью жизни людей, страдающих аддикцией упражнений, становится искажение нормального распорядка и уклада дня и недели. Вся их деятельность замыкается на постоянных тренировках, им не хватает сил и энергии на общение с близкими и другие дела, они продолжают тренироваться, несмотря на травмы и запреты врача (физическая сфера). Кроме того, их тренировки отличаются жесткой стереотипностью и должны повторяться в строго запланированном порядке и объеме (поведенческая сфера). Нарушенное функционирование в психической сфере проявляется в неспособности сконцентрироваться на какой-либо деятельности из-за постоянных мыслей о тренировках [8].

Из психологических особенностей спортивных аддиктов обращает на себя внимание эмоциональная холодность, черствость, склонность к перфекционизму. Отмечаются такие показатели, как повышенный нейротизм, психотизм, гипомания и импульсивность, а также низкий уровень экстраверсии.

Для проведения исследования склонности к СПА нам понадобилась группа студентов, на постоянной основе занимающихся спортивной деятельностью. Для решения этой задачи нами была выбрана группа спортсменов, состоящих в спортивном секторе ТГПУ имени Л.Н. Толстого. Выборка составила 12 человек. Для проведения исследования нами была выявлена следующая критериальная база: спортивная деятельность как единственная копинг-стратегия борьбы со стрессом (M. Friemuth); импульсивность (Q. Huang); потеря контроля – настойчивое желание или неудачные попытки снизить объем тренировок или взять их под контроль (Q. Huang).

В соответствии с описанной критериальной базой была составлена диагностическая программа, включающая в себя следующие методики: Методика диагностики копинг-стратегий Э. Хейма; Опросник для исследования уровня импульсивности В.А. Лосенкова; «Мотивы спортивной деятельности» (Е.А. Калинин).

Изучив полученные в ходе исследования результаты, мы пришли к выводу, что, согласно методике «Griffiths M.D., Szabo A., Terry A. Определитель аддикции упражнений» 54% опрошиваемых так, или иначе, имеют склонность к спортивной зависимости.

Изучив полученные в результате исследования данные по различным критериям спортивной зависимости (самооценка, копинг-стратегии, импульсивность, волевой самоконтроль, перфекционизм и мотивация), нами был сделан вывод о средней, в некотором случае с тенденцией к высокой, склонности группы к спортивной аддикции.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что группа студентов, активно занимающихся спортом, так или иначе, может быть склона к

спортивной зависимости. Вследствие чего следует разработать профилактическую (развивающую) программу СПА.

Если речь заходит о профилактике зависимости от занятий спортом, то в данном случае используются методы, применяемые при профилактике поведенческих зависимостей. К ним относятся аутотренинги, групповые занятия, индивидуальные занятия и многое другое. Также в программы профилактики спортивной аддикции входит составление сбалансированного плана тренировок.

На основе результатов исследования нами была составлена и апробирована профилактическая (развивающая) программа с целью профилактики спортивной аддикции у студентов, занимающихся спортом.

Программа включала 16 занятий, проходила с использованием следующих технологий: здоровье сберегающие, информационно-коммуникативные, личностно – ориентированные, игровые, развивающие, диагностико-консультационные.

В программу входят следующие занятия: лекции – беседы на тему спортивной зависимости, занятия с элементами тренинга на темы самооценки, саморегуляции, импульсивности. Перфекционизма, коммуникативной и изучение копинг-стратегий.

Таким образом, склонность к спортивной аддикции негативно влияет на результативность спортсмена. Однако методы выявления критериев спортивной аддикции на сегодняшний день ограничиваются опросниками. Для всестороннего изучения вариантов проявления спортивной аддикции, в частности, изучения механизмов патогенеза и её влияния на производительность спортсмена необходимы дальнейшие исследования.

### *Список литературы*

1. Барабанщикова В.В. Профессиональные деформации в спорте высших достижений / В.В. Барабанщикова, О.А. Климова // Национальный психологический журнал. – 2015. – Т. 18. №2. – С. 3–12.
2. Дубатова И.В. Роль импульсивности и расстройств импульсного контроля в формировании аддиктивных расстройств / И.В. Дубатова, А.В. Анцыборов // Интерактивная наука. – 2019. – Т. 6. №40. – С. 68–84.
3. Егоров А.Ю. Модели спортивной аддикции / А.Ю. Егоров, А. Сабо, О.В. Фельсендорфф // Вопросы психологии. – 2016. – №3. – С. 96–109.
4. Егоров А.Ю. Спортивная аддикция (обзор литературы) / А.Ю. Егоров, О.В. Фельсендорфф // Дневник психиатра. – 2013. – №4. – С. 7–9.
5. Кривощёков С.Г. Психофизиология спортивных аддикций (аддикция упражнений) / С.Г. Кривощёков, О.Н. Лушников // Физиология человека. – 2011. – Т. 37. №4. – С. 135–140.
6. Кривощёков С.Г. Функциональное состояние спортсменов-аддиктов при депривации физической нагрузки / С.Г. Кривощёков, О.Н. Лушников // Физиология человека. – 2017. – Т. 43. №6.
7. Фельсендорфф О.В. Риски развития аддикции упражнений и расстройств пищевого поведения среди женщин, посещающих фитнес-клубы / О.В. Фельсендорфф, А.Ю. Егоров // Обозрение психиатрии и медицинской психологии им. В.М. Бехтерева. – 2017. – Т. 1. №2. – С. 96–101.
8. Физическая нагрузка при лечении депрессии. Физиологические механизмы / В.В. Гуляева, М.И. Зинченко, Д.Ю. Урюмцев [и др.] // Журнал неврологии и психиатрии им. С. С. Корсакова. – 2019. – Т. 119. №7. – С. 112–119.

*Прохорова Анастасия Александровна*  
магистрант

*Селезнева Юлия Анатольевна*  
канд. психол. наук, доцент

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

## **ПРОФИЛАКТИКА ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ЮНОШЕЙ В УСЛОВИЯХ СУЗА**

***Аннотация:** современный этап развития российского общества характеризуется стремительными социальными преобразованиями, ломкой социальных стереотипов, сменой нравственных идеалов. Напряженная, неустойчивая социальная обстановка, сложившаяся в современном обществе, обуславливает рост различных отклонений в личностном развитии и поведении юношей. Особую тревогу вызывают не только прогрессирующая отчужденность, повышенная тревожность и духовная опустошенность, но и цинизм, жестокость и агрессивность. Такие формы поведения классифицируются в понятие девиации и требуют специально организованной профилактической работы.*

***Ключевые слова:** девиантное поведение, профилактика поведения, сопровождение.*

Девиантное поведение является серьезной проблемой в современном мире и ставит перед образовательными организациями задачи психолого-педагогического сопровождения обучающихся, склонных к разного рода отклонениям в поведении. Поэтому проблема девиантного поведения юношей в образовательной ситуации требует от современных школ, сузов и вузов не только принятия отдельных профилактических мер, но и организацию комплексной психолого-педагогической поддержки по сопровождению юношей группы риска склонных к девиантному поведению.

На основании ранее выполненного теоретического исследования, в период с июня по декабрь 2022 года нами осуществлялось изучение специфики психолого-педагогической профилактики девиантного поведения на базе техникума Железнодорожного Транспорта им. Б.Ф. Сафонова в городе Тулы и была составлена программа по профилактике девиантного поведения.

Проведенное нами теоретическое исследование и практический опыт взаимодействия со студентами, имеющими асоциальную направленность и девиантные формы поведения показало, что в настоящее время возросла численность детей, которые целью жизни считают достижение материального благополучия, при этом они стремятся к этому любой ценой. Учеба, труд утратили общественную значимость и ценность, стали иметь прагматический характер. Юноши стремятся как можно больше получать привилегий, благ, и при этом меньше учиться и работать. Такая позиция молодежи, со временем, переходит в «воинствующие» и открытые формы, рождая новое потребительство, что зачастую провоцирует поведенческие девиации.

Задачами программы профилактики девиантного поведения стали:

– актуализация представлений юношей об их правах и ответственности, знакомство с нормативно-правовой базой в части ответственности за асоциальное поведение, в том числе, несовершеннолетних;

– вовлечение юношей-студентов в позитивную социальную, культурную, спортивную деятельность для создания и закрепления адекватных образцов поведения;

– формирование у юношей навыков эмоциональной и поведенческой саморегуляции;

– формирование адекватной самооценки социальной роли родителя, изменение стиля семейного воспитания, повышение психолого-педагогической культуры родителей, коррекция детско-родительских отношений;

– создание социально-поддерживающего климата в техникуме.

Принципы реализации программы.

1. Принцип добровольности – добровольное согласие юноши на проведение программы, мотивирование его на такую деятельность.

2. Принцип соответствия (адекватности) – выбор методик в соответствии с механизмами возникновения поведенческой девиации.

3. Принцип целесообразности – необходимость и обоснованность исправления поведенческой девиации.

4. Принцип гуманности – принятие юноши-студента, как ценной и уникальной личности, принятии его проблем, сопереживании, эмпатии, искренности и позитивном непредвзятом взгляде на личность учащегося.

5. Принцип ориентации на позитив в поведении и характере.

6. Принцип социального закаливания – включение воспитанников в ситуации, которые требуют волевого усилия для преодоления негативного воздействия социума, выработку определенных способов этого преодоления, адекватных индивидуальным особенностям человека, выработку социального иммунитета, стрессоустойчивости, рефлексивной позиции.

7. Принцип единства диагностики и занятий, обеспечивающий целостность педагогического процесса.

Методы и формы, используемые в программе: групповая работа, ролевые игры, беседы, практикумы, интерактивные мини-лекции, тренинговые упражнения. Для студентов были предложены следующие виды занятий: тренинговые, интерактивные мини-лекции, беседы правового характера, воспитательные мероприятия (экскурсии, походы и т. д.). Для родителей студентов: родительские собрания, личные консультации, групповые и личные беседы. Для преподавателей студентов: семинары, мастер-классы, круглые столы, личные консультации, групповые и личные беседы. План мероприятий по организации раннего предупреждения девиантного поведения юношей представлен в таблице 1.

Таблица 1

План мероприятий по организации раннего предупреждения девиантного поведения юношей, реализуемой на базе ГПОУ ТО ТЖТ имени Б.Ф. Сафонова

<i>Дата</i>	<i>Мероприятие</i>	<i>Ответственный</i>	<i>Цель</i>
30.06.22	Трехдневный туристический поход, г. Алексин	Куратор	Создание условий для самореализации студентов в условиях автономного существования
12.09.22	Тренинг коммуникативных навыков	Психолог	Развитие коммуникативных навыков студентов
19.09.22	Класный час на тему: Профилактика употребления ПАВ	Куратор	Формирование потребности в здоровом образе жизни
В течение семестра	Беседы с студентами состоящими на учете в ПДН	Социальный педагог	Повышение ответственности за свои поступки, профилактика агрессивного поведения
26.09.22	Тренинг личностного роста «Пойми себя»	Психолог	Формирование активной социальной позиции участников и развитие у них способности производить значимые изменения в своей жизни и жизни окружающих людей
В течение месяца	Работа со студентами, требующими особого внимания	Куратор Психолог	Создание условий для осознания студентами причин и последствий своего поведения
03.10.22	Родительское собрание	Куратор Психолог	Повышение педагогической культуры родителей. Содействие возрождению лучших отечественных традиций семейного воспитания
10.10.22	Посещение «Музей ЖД транспорта», г. Москва	Куратор	Расширение кругозора, воспитание патриотизма, профессиональной гордости
По запросу в течение семестра	Индивидуальная беседа с родителями, чьи дети стоят на учете в ПДН	Куратор Психолог	Создание условий для осознания влияния стиля семейного воспитания на поведение юношей

Окончание таблицы

<i>Дата</i>	<i>Мероприятие</i>	<i>Ответственный</i>	<i>Цель</i>
17.10.22	Тренинг коммуникативного взаимодействия «Общайтесь, это полезно»	Психолог	Сплочение коллектива учащихся, развитие навыков конструктивного общения
24.10.22	Интерактивная лекция о правонарушении «Я и закон»	Работники ПДН	Профилактика правонарушений и преступлений среди студентов
03.11.22	Тренинговое занятие по теме: «История одного обмана»	Психолог Куратор	Формирование установок: антиалкогольных, на безопасное поведение и здоровый образ жизни
07.11.22	Тренинговое занятие по теме: «Необъявленная война»	Куратор Мед. работник	Формирование антинаркотической установки и основ здорового образа жизни
14.11.22	Интерактивная мини-лекция «Методы предотвращения насилия в образовательном учреждении»	Психолог	Психологическое просвещение педагогического коллектива «Методы предотвращения насилия в образовательном учреждении»
В течение семестра	Мониторинг поведения студентов «группы социального риска»	Психолог	Отследить изменения в поведении студентов «группы социального риска»
21.11.22.	Тренинг «Способы саморегуляции эмоционального состояния»	Психолог	Развитие способностей и освоение способов саморегуляции
28.11.22	Классный час на тему: День борьбы со СПИДом	Куратор	Пропаганда здорового образа жизни
12.12.22	Посещение выставки Тульский музей изобразительных искусств	Куратор	Расширение культурного самосознания юношей
19.12.22	Психологическое консультирование классных руководителей, мастеров п/о, воспитателей общежития	Психолог	Ознакомление с информацией о каждом ребенке, которая должна быть учтена в процессе обучения и воспитания классными руководителями, мастерами п/о, воспитателями общежития
26.12.22	Подведение итогов года	Куратор Психолог	Планирование целей и задач на год

В результате реализации программы студентами и педагогами были отмечены сохранностью контингента учащихся «группы риска», повышение мотивации учения и успеваемости, улучшение дисциплины, повышение включенности во внеклассную работу, улучшение психоэмоционального состояния студентов и атмосферы в студенческой группе в целом.

**Список литературы**

1. Акутина С.П. Педагогические условия эффективного взаимодействия семьи и школы по воспитанию духовно-нравственных ценностей старшеклассников / С.П. Акутина // Образование и общество. – 2009. – №1 (54). – С. 35–38.
2. Бадмаев С.А. Психологическая коррекция отклоняющегося поведения школьников / С.А. Бадмаев. – М.: Магистр, 2011. – 250 с.
3. Бакаев А.А. Система профилактики правонарушений несовершеннолетних / А.А. Бакаев. – М.: Логос, 2014. – 330 с.
4. Девиантное поведение подростков [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://vitalidrobishev.livejournal.com/2700969.html>
5. Статистика семей в России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://103doc.ru/notariusy/3303-statistika-polnykh-i-ne-polnykh-semec-v-rossii-na-2021-god.html>
6. Шнейдер Л.Б. Девиантное поведение детей и подростков / Л.Б. Шнейдер. – М.: Академический проект, Трикта, 2012. – 366 с.

**Рожков Павел Дмитриевич**

студент

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

## **ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ ПРОФИЛАКТИКИ СКЛОННОСТИ К ДЕЛИНКВЕНТНОМУ ПОВЕДЕНИЮ У ПОДРОСТКОВ**

**Аннотация:** в статье рассматривается феномен делинквентного поведения у подростков, а также раскрываются причины делинквентного поведения и его признаки. В исследовании характеризуются психологические и возрастные особенности подростков 14–15 лет, основные методы профилактики склонности к делинквентному поведению у подростков.

**Ключевые слова:** делинквентное поведение, социально-педагогическая профилактика, терренкур, гейм-технологии.

Процессы автоматизации и механизации, и в тоже время вместе с ними утрата активного коммуникативного труда сильно влияют на современных детей и подростков. Жизнь современного подростка состоит из постоянных резких перемен, подросток осознаёт данные перемены, но не всегда может проявлять адекватную ассимиляцию происходящих с ним событий и не может адаптироваться к ним.

Сам по себе подростковый возраст – это время, когда происходит становление характера. Данный период и влияние как окружающей среды,

так и ближайшего окружения подростка имеют большое значение для его будущего.

Если говорить о поведении подростка, то оно является внешним проявлением становления его будущего характера. Нарушения в поведении подростка в данном периоде являются нормой, однако если они не являются серьёзными, они в свою очередь показывают отклонение от верного становления характера подростка. Часто эмоциональное развитие ребёнка бывает нарушено, а за ним уже следуют нарушения в поведении. В данном случае довольно часто возникают осложнения в психологическом развитии подростка.

В исследованиях А.Е. Личко, Б.Г. Ананьева, В.М. Мясищева нашла отражение проблема изучения сущности и специфики понятия «делинквентное поведение». А.Е. Личко и его концепция акцентуаций характера подростков с делинквентным поведением оказала наиболее сильное влияние на само развитие понимания личности таких подростков, она развивала идеи Б.Г. Ананьева и В.М. Мясищева и после модификации использовалась К. Леонгардом для психиатрической классификации аномалий личностей.

Делинквентное поведение является одной из самых распространённых форм отклоняющегося поведения. Но делинквентное поведение в большинстве случаев путают с девиантным, являющимся широким понятием отклоняющегося поведения, которое включает в себя различные формы отклонений например наркоманию, алкоголизм, и т. д. Потому, рассматривая делинквентное поведение у обучающихся, требуется кратко охарактеризовать и само девиантное поведение, чтобы иметь представление и понятие о различиях этих двух форм отклоняющегося поведения обучающихся и подростков в целом.

Делинквентность часто начинает проявляться со школьных прогулов и присоединению к асоциальной группе подростков. Затем следует мелкое хулиганство, буллинг младших и слабых, воровство карманных денег у младших школьников, угон велосипедов, мотоциклов и даже автомобилей. Реже появляется мошенничество и спекулятивные сделки, так же вызывающее, неприемлемое поведение в общественных местах. К этому часто присоединяются «домашние кражи» денег, вещей, украшений. Эти действия в несовершеннолетнем возрасте не являются поводом для наказания в соответствии с УК РФ.

Из-за данного факта обучающиеся часто проявляют наибольшую делинквентность и тем самым причиняют проблемы и беспокойства для учителей и родителей. Именно делинквентное поведение обычно служит частой причиной для работы и разбирательств в комиссиях по делам несовершеннолетних.

Чаще всего причинами, из-за которых обучающиеся попадают в группы риска, происходят в отношениях к подросткам со стороны их семьи, сверстников и педагогического персонала школы. Исходя из утверждений руководителя фонда НАН (Нет алкоголизму и наркотикам), члена Общественной палаты при Президенте РФ О.В. Зыкова, главное – судьба подростка и его конфликт с микросоциумом. Само же асоциальное поведение – это своего рода протест, попытка привлечь к себе и своим проблемам внимание. Правонарушения, совершаемые подростком, всегда



являются продолжение какого-либо правонарушения, насилия или несправедливого отношения к нему.

Причинами для появления и функционирования делинквентного поведения у подростков в различных социально-экономических формациях, в разных исторических условиях различны и не всегда похожи. Однако, объяснение их сути имеет общие черты: в основе данных противоречий обычно лежат объективные социальные противоречия.

Подростковый возраст можно охарактеризовать такими терминами как переломный, переходный, критический, трудный, это возраст полового созревания. Период полового созревания в развитии подростка можно считать крайне трудным как для самого подростка, так и для его родителей и педагогов. Такую оценку можно дать, отталкиваясь от обилия критических, психологических и физиологических состояний, именуемых «критическими периодами детства».

Сами дети склонные к делинквентному поведению крайне резко относятся ко всему, что связано с оценкой их личностных качеств, и оценкой достоинств и недостатков их семьи, друзей, окружения. Данные причины могут послужить причиной глубокого конфликта с обидчиком. Потеря авторитета их родителей или кого-то значимого для подростка, могут вызвать крайне неожиданные реакции, так подросток может стать замкнутым, проявлять грубость, упрямиться, стать агрессивным, начать курить, употреблять спиртное или ПАВ, знакомиться с сомнительными компаниями, убегать из дома.

В данном возрасте у подростков возникают проблемы со взрослыми и особенно с родителями. Родители в свою очередь так же смотрят на своего ребёнка, как и раньше считая его ещё маленьким, а подростки хотят вырваться из этой родительской опеки. Потому отношения с родителями и другими взрослыми часто становятся конфликтными, повышается критичное отношение к словам и мнению родителей и взрослых, мнение же сверстников становится более ценным. Меняется отношения с взрослыми: подросток из позиции подчинения пытается перейти в позицию равенства со взрослыми. Как и говорилось отношения со сверстниками тоже претерпевают изменения, подростку требуется общение с целью самоутверждения, что в худших случаях приводит к появлению разных форм девиантного поведения.

Подросток изменяется, как и его интересы по сравнению с младшим возрастом. К любознательности и творческой деятельности прибавляется разбросанность и неустойчивость в интересах.

Таким образом, теоретический анализ литературы показал, что основными особенностями подросткового возраста являются: эмоциональная незрелость, недостаточно развитое умение контролировать собственное поведение, соразмерять желания и возможности в удовлетворении своих потребностей, повышенная внушаемость, желание самоутвердиться и стать взрослым.

Говоря о методах профилактики делинквентного поведения стоит затронуть наиболее интересные и современные, такие как терренкур и гейм технологии.

Сам по себе терренкур полезен для всех современных подростков. Наш современный мир всё больше приводит к отсутствию живого общения и совместной деятельности, дистанционное обучение, дистанционное

общение с друзьями и родственниками, всё это пагубно влияет на формирование личности подростка, он не усваивает живые и правильные паттерны поведения взрослых и сверстников. Терренкур в свою очередь предлагает подростку дозированные физические нагрузки как в группе, так и одному, всё это стимулирует нервную активность и улучшает как физическое, так и ментальное состояние подростка.

Гейм технологии – это большой и развивающийся пласт профилактической работы. Современному подростку как главному участнику интересен взаимодействие интересно, а главное полезно правильно их использовать. Для этого нам нужно понимать в чем именно заключается проблема каждого индивидуального ребёнка, гейм технологии помогают как в самореализации, так и в релаксации для подростка. Игры и всё что с ними связано обязательно привлечёт ребёнка, а далее дело за психологом и социальным педагогом, направить силы и ресурсы ребёнка в правильное русло.

Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы показал, что профилактика склонности к делинквентному поведению у обучающихся 14–15 лет будет эффективна если социальным педагогом будет осмыслена сущность, структура и причины делинквентного поведения у подростков; учтены возрастные и индивидуальные особенности обучающихся, а так же будут использованы интерактивные методы работы с детьми склонными к делинквентному поведению, направленные на предотвращение появления делинквентного поведения.

### *Список литературы*

1. Агузумян Р.В. Психологические аспекты безопасности личности / Р.В. Агузумян, Е.Б. Мурадян // Вестник практической психологии образования. – 2009. – №1. – С. 43–47.
2. Алмазов Б.Н. Психологические основы педагогической реабилитации / Б.Н. Алмазов; под ред. Э.Ф. Зеера. – Екатеринбург, 2000.
3. Алфимова М.В. Психогенетика агрессивности / М.В. Алфимова, В.И. Трубников // Вопросы психологии. – 2000. – №5. – С. 112–122.
4. Барденштейн Л.М. Патологическое гетероагрессивное поведение у подростков / Л.М. Барденштейн, Ю.Б. Можгинский. – М.: Зеркало-М, 2000. – 195 с.
5. Башкатов И.П. Психология асоциально-криминальных групп подростков и молодежи / И.П. Башкатов. – М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2002. – 416 с.
6. Дмитриев М.Г. Психолого-педагогическое сопровождение подростков с делинквентным поведением / М.Г. Дмитриев, В.Г. Белов, Ю.А. Парфенов. – СПб.: ПНИ, 2008. – 207 с.

*Стребкова Анастасия Алексеевна*  
студентка

*Яковлева Анастасия Вячеславовна*  
ассистент

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

## **«ФОРУМ-ТЕАТР» КАК СРЕДСТВО ПРОФИЛАКТИКИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ**

***Аннотация:** в статье рассматривается метод «форум-театра» как средство профилактики девиаций, его ключевые особенности, структура «форум-театра», особенности выбора темы для постановки, плюсы выбора интерактивных методов для работы с отклоняющимся поведением, личностные и поведенческие особенности подростков с девиантным поведением, а также возможности применения метода «форум-театр» в работе с девиантным поведением несовершеннолетних.*

***Ключевые слова:** форум-театр, девиантное поведение, несовершеннолетние.*

В современном обществе педагоги часто сталкиваются с проблемой социализации подростков в условиях недостатка семейного воспитания, проблем во взаимоотношениях со сверстниками, повышенным уровнем тревожности и низким социальным статусом в группе. В результате, современные подростки перенимают из интернета культуру агрессии, грубого и развязного поведения, что приводит к изменению поведенческих норм и ценностей. В связи с этим возникает необходимость в проведении системной, комплексной коррекционно-развивающей и профилактической работы по снижению агрессивного поведения подростков и приобретения навыков адаптивного, гибкого и асертивного поведения.

Под профилактикой понимается совокупность предупредительных технологий и методов работы, направленных на сохранение, укрепление и формирование нравственно-этических норм [3].

Под девиантным поведением подростков понимается совокупность действий и поступков, отклоняющихся от правил и принятых обществом норм. Девиантное поведение проявляется в агрессивности, садизме, воровстве, лживости, бродяжничестве, тревожности, целенаправленной изолированности, возможном суицидальном поведением, виктимностью, фобиях, зависимостях и т. д.

Говоря о работе с отклоняющимся поведением несовершеннолетних, стоит обратить внимание на интерактивные методы работы. Среди отличительных черт интерактивных методов работы стоит выделить то, что:

– обучение проводится в ситуациях, максимально приближенных к реальным, что позволяет подлежащий усвоению материал экологично ввести в цели деятельности обучающихся;

– осуществляется не только обобщение знаний, но и обучение навыкам практического их использования, что в дальнейшем способствует формированию определённых психологических и поведенческих качеств;

– в эмоционально насыщенном коллективном творческом процессе происходит формирование качественно новых установок.

Именно в этом и помогает метод «форум-театра», который вобрал в себя все вышеперечисленное.

Театр в данном методе – не просто место, а способ трансформации общества. Стоит понимать, что «Форум-театр» – это средство стимулирования людей к активной деятельности по защите своих прав, улучшению общества через изменение своего поведения, а также разрешения социальных и культурных противоречий – этнических конфликтов, дискриминации, нарушений прав человека, ущемления интересов уязвимых групп и т.д. [1].

Участником форума может стать каждый. Самое главное – наличие изначальной истории, которую сначала разыгрывают по заранее подготовленному сценарию, а потом переигрывают в соответствии с замечаниями зрителей. Тема всегда имеет отношение к какой-то из социальных проблем. Цель – поиск выхода из сложившейся ситуации.

В основе «Форум-театра» лежит конкретная проблема, актуальная для команды, которая играет спектакль: например, первая любовь и расставание, буллинг в классе, конфликт с родителями и т. д. Сюжетов может быть много, но принцип один: ситуация ставит героя в уязвимое положение и провоцирует конфликт.

В спектакле присутствует протагонист – это человек, чей конфликт необходимо разрешить, и именно он находится в ситуации выбора, антагонист – человек с четкой позицией, чаще – негативной, а также нейтральные (дополнительные) участники, которые сочувствуют персонажам. Новоявленные актеры погружаются в ситуацию, тщательно продумывая все детали персонажей, особенности их поведения и самого сюжета.

Действие в каждой сцене и во всём спектакле развивается по законам драматургии: для этого в самом начале проходит небольшая подготовка с помощью легких театральных упражнений для развития эмоциональной и физической открытости в группе. После разминки следует начало постановки, где актёры показывают, как нагнетается атмосфера, всё обрывается на кульминации и не предлагается никакого решения. Для дальнейшего развития событий, к зрителям выходит модератор – им может быть психолог или педагог, который имеет психологическое образование. Именно этот человек инициирует диалог с залом: предлагает обсудить ситуацию, которую зрители только что увидели, предположить, кто из персонажей и в какой момент мог бы повести себя по-другому, чтобы изменить ход сюжета. После этого актёры играют заново – и у любого зрителя есть возможность остановить спектакль, выйти на сцену и предложить свой вариант действий одного из героев, который привел бы к разрешению конфликта.

Особенность данного метода заключается в том, что:

– в ходе спектакля существует возможность проведения групповой работы (в мероприятии могут принимать участие до 100 человек);

– существует возможность организации совместной деятельности подростков со взрослыми (выбор интересующей их проблематики, разработка сценария и мизансцен, распределение ролей);

– важно, чтобы актеры и персонажи были одного возраста с участниками, так как это помогает создать атмосферу безопасности и сопереживания [2].

Таким образом, метод «Форум-театра» способствует:

– выработке навыков конструктивного и бесконфликтного взаимодействия в процессе общения у подростков с девиантным поведением;

– овладению приемами межличностного взаимодействия;

– повышению эмпатии и рефлексии у подростков;

– обучению приемам регулирования своего эмоционального состояния;

– выработке навыков конструктивного и бесконфликтного взаимодействия в процессе общения и т.д. [3].

«Форум-театр», в первую очередь, образовательное событие: он последовательно проводит ребят от разделённого переживания через совместное понимание к порождению личностных смыслов и присвоению своего открытия. Он предлагает подросткам удовлетворить особенно важные психологические потребности в купе с новообразованиями этого возраста: увлечения, группирование со сверстниками, интересы, жажда двигательной и мыслительной активности, реакция эмансипации и др. В результате удастся создать отличные условия для профилактики агрессивного и тревожного поведения.

Таким образом, «Форум-театр» является средством свободного самовыражения подростков с девиантным поведением в атмосфере понимания и помощи, принятия его мнения и позиции в позитивно коррекционном ключе. Групповая работа с эмоциями подростков дает им возможность раскрыться и встретиться со своими чувствами, а также предоставляет специалисту более точный и полный образ моделей поведения подростка и его способностям к рефлексии и изменению себя в лучшую сторону.

#### ***Список литературы***

1. Методическое пособие «Форум-театр для чайников или как создать спектакль «Форум-театра» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://tolerancecenter.ru/materials/> (дата обращения :16.04.2023).

2. Пархомовская Н. Аугусто Боаль и «Театр угнетенных» // Театр. – №25–24 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://oteatre.info/augusto-boal-i-teatr-ugnetennyh/> (дата обращения: 17.04.2023).

3. Использование методов театральной педагогики в работе с подростками с девиантным поведением [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-metodov-teatralnoy-pedagogiki-v-rabote-s-podrostkami-s-deviantnym-povedeniem/viewer> (дата обращения: 17.04.2023).

*Шокурова Светлана Геннадьевна*  
студентка

*Яковлева Анастасия Вячеславовна*  
ассистент

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

## СОЦИАЛЬНОЕ ТВОРЧЕСТВО КАК ОДИН ИЗ ВИДОВ ОТКЛОНЯЮЩЕГОСЯ ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ

*Аннотация:* в статье дается определение отклоняющемуся поведению, рассматривается проблема подростковых девиаций, определяются виды девиаций (негативная, позитивная, социально-нейтральная), раскрываются понятия «творчество» и «одаренность» и их связь с подростковыми девиациями, проблемы социализации одаренных детей.

*Ключевые слова:* социальное творчество, отклоняющееся поведение, несовершеннолетние.

Проблема подростковых девиаций занимает особое место в ряду психических феноменов. Каждый преподаватель, воспитатель и родитель, так или иначе сталкивался с проявлением различных видов отклоняющегося поведения у подростка.

Психология девиантного поведения – это междисциплинарная область, которая берет свое начало на стыке клинической психологии и психиатрии, изучающая механизмы возникновения и формирования отклоняющегося от норм поведения. Важно понимать, что термин «поведение» подразумевает процесс взаимодействия личности со средой, опосредованный индивидуальными особенностями и внутренней активностью человека. То есть, как человек воздействует на окружающий мир и какие методы он при этом использует. В учебном пособии по девиантологии под редакцией Е.В. Змановской, автор дает следующее определение: «Отклоняющееся поведение – устойчивое поведение личности, отклоняющееся от наиболее важных социальных норм, причиняющее реальный ущерб обществу или самой личности, а также сопровождающееся ее социальной дезадаптацией». Иными словами, девиация – отклонение от нормы, оказывает влияние не только на носителя поведенческих реакций, но также и на окружающих его людей.

В психологическом подходе большинство авторов выделяют три основные группы поведенческих девиаций, а именно: негативную, позитивную и социально-нейтральную. При подробном изучении классификаций и видов отклоняющегося поведения можно столкнуться с большим количеством информации относительно негативизма подростковых девиаций. Зачастую это связано с тем, что термин «девиация» рассматривается в негативном ключе и предполагает, что несовершеннолетние могут злоупотреблять употреблением спиртных напитков или наркотических средств, табакокурением, парением (вейпы) и т. д. Проявление креативности или творческого потенциала служат примерами позитивной девиации. Те состояния человека, которые не несут за собой физического или

психического воздействия на окружающих, можно отнести к третьей группе, например, попрошайничество или бродяжничество.

Возвращаясь ко второй, позитивной группе девиаций, следует отметить, что образ творческой личности высоко ценится в обществе. Однако в статье «Творчество как вариант проявления позитивных девиаций» автор признает тот факт, что наряду с положительными могут присутствовать и психопатологические черты личности, которые не характеризуют поведение человека как приемлемое или не приемлемое. Данное высказывание имеет место быть, потому что подросток, который ведет себя нестандартно относится к чему-то аморальному, неистовому и потому безумному. Иначе говоря, каждый новый шаг в науке, искусстве или технике, выступает в качестве нестандартного и непривычного. Это касается и социальных отклонений, которые характеризуются массовостью и высокой распространённостью, имеющих устойчивый характер в социуме. Важно подчеркнуть, что между двумя полюсами – «социально-одобряемые явления» и «социальные отклонения» – лежит широкий круг явлений, нерегулируемых социальными нормами. Это могут быть как позитивные процессы (например, творчество), так и явления с возможными негативными последствиями (например, массовое курение). В то же время разнообразие отклонений превышает разнообразие норм [2, с. 21].

Отклонение в поведение также оценивается культурой, которая принята в обществе. Иначе говоря, для определенной группы населения с устоявшимися культурными традициями и социальными нормами будет неприемлемо то, что в иной культуре считается чем-то обыденным. Если ценности общества ориентированы на выживание, соответственно, усилия людей будут направлены на обеспечение безопасности. Другим ориентиром в жизни человека могут выступать внутренние побуждения, которые стимулируют его активность и желанием отличаться от других. Таким образом, социальные нормы создают некие установки, которые формируют поведение человека.

Понятие «творчество» несет за собой создание чего-то нового и не имеющего аналогов, самовыражение личности. Еще в первобытную эпоху человечество столкнулось с потребностью творчества, а примерами тому служат наскальные рисунки, которые по мнению современных ученых выполнены достоверно. Все современные формы творческой деятельности берут свое начало в античном периоде. Причиной такого скачка является формирование письменности. Отсюда следует смена коллективного, группового творчества на индивидуальное, где человек отражает собственную точку зрения. Творчество в средневековье приобретает иные формы, которые связаны непосредственно с религией и верой в Бога. Таким образом, потребность в творчестве являлась неотъемлемой частью в жизни общества, однако с изменением общественных ценностей сменились и творческие представления.

Творчество является одной из наиболее зрелых форм социальной активности, которая направлена на модернизацию социальных отношений, освоение социально-культурного опыта прошлых поколений и самообразования. Согласно Х.Э. Штейнбах, без определенного уровня общих способностей творчество невозможно, а для конкретной реализации и создания нового необходимы специальные способности, или одаренность. Одаренность – это качественно своеобразное сочетание способностей,

обеспечивающее успешное выполнение деятельности, синтез определенных потенциальных качеств личности, развивающихся в процессе деятельности, которые обеспечивают достижения наивысшего результата. Большинство психологов и исследователей считают, что творчески одаренные люди подвержены девиантному риску. Такое мнение сложилось в связи с тем, что именно творческая одаренность толкает и провоцирует человека на решение трудоемких задач и процессов, которые могут касаться как самой личности, так и общества в целом. Отсюда вытекают негативные последствия наличия у человека творческого мышления, например, социальная дезадаптация, межличностные конфликты, девиантное поведение, проявляющееся в положительной или отрицательной форме.

Зарубежные и отечественные исследователи выделяют социализацию как одну из основных проблем одаренных. Важным условием ее успешного формирования является социально-психологическая адаптация, иными словами, человек (ребенок), не отвлекаясь на внешние или внутренние раздражители продуктивно выполняет ведущую деятельность. Если же данный процесс был нарушен или вовсе отсутствовал, то это ведет к дезадаптации и как следствие, к развитию отклоняющегося поведения и его форм. Так, М.А. Холодная выделяет качества личности, присущи творчески одаренным детям, которые нарушают или затрудняют процесс социализации: перфекционизм, нетерпимость, повышенная чувствительность, низкий уровень коммуникативности. Из перечисленных качеств, именно последнее затрудняет общение с группой сверстников. Отсюда следует, что социальные и психологические проблемы, возникающие в процессе социализации, рассматриваются как фактор формирования девиаций у одаренных детей.

### *Список литературы*

1. Змановская Е.В. Девиантология (психология отклоняющегося поведения): учебное пособие / Е.В. Змановская. – 2003. – 288 с.
2. Дубинин С.Н. Психология девиантного поведения: учебное пособие / С.Н. Дубинин, Р.А. Назмутдинов, Б.К. Каирова. – 2019. – 144 с.
3. Менделевич В.Д. Психология девиантного поведения: учебное пособие для вузов / В.Д. Менделевич. – 2005. – 445 с.
4. Штейнбах Х.Э. Психология творчества: учебное пособие / Х.Э. Штейнбах. – 2011. – 211 с.
5. Снимщикова Э.В. Творчество как вариант проявления позитивных девиаций поведения / Э.В. Снимщикова.



## НОВЫЕ ФОРМАТЫ ПРОФОРИЕНТАЦИИ И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА КАДРОВ ДЛЯ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ БУДУЩЕГО

*Акимова Вероника Викторовна*  
старший преподаватель  
*Бутырская Татьяна Семеновна*  
доцент

ФГБОУ ВО «Академия Государственной  
противопожарной службы МЧС России»  
г. Москва

DOI 10.31483/r-106951

### КАФЕДРА ИНОСТРАННЫХ И РУССКОГО ЯЗЫКОВ АКАДЕМИИ ГПС МЧС РОССИИ: ЛЮБИМ СВОЕ ДЕЛО – РАБОТАЕМ С ДУШОЙ

*Аннотация:* статья посвящена вопросу воспитательной и дополнительной образовательной деятельности кафедры иностранных и русского языков Академии ГПС МЧС России. Авторы рассказывают о работе научных кружков, спортивной секции, успешной реализации программы дополнительного профессионального образования, описывают конкурсы, регулярно проводимые в учебном заведении. Особое внимание уделено освещению плодотворной совместной работы с другими подразделениями Академии.

**Ключевые слова:** воспитательная работа, дополнительная профессиональная программа, конкурс, научный кружок, спортивная секция.

Кафедра иностранных и русского языков – одно из самых молодых подразделений Академии ГПС МЧС России: она была организована в январе 2021 года, однако большинство ее работников преподает в нашем учебном заведении не одно десятилетие, а различные иностранные и русский языки курсанты и слушатели изучают в стенах Академии практически с момента ее основания. Как же это получилось? Дело в том, что очень долгое время иностранные и русский языки преподавались педагогами отдельных подразделений – кафедры иностранных языков и кафедры русского языка и культуры речи, затем их методические, творческие и научные усилия были объединены: во вновь организованном подразделении трудится 19 педагогов, среди которых есть как очень опытные, так и начинающие, совсем юные преподаватели. Коллектив возглавляет кандидат филологических наук, доцент Елизавета Марковна Скурко – настоящий профессионал, опытный и мудрый наставник, обладающий неиссякаемой энергией и энтузиазмом. Ориентируясь на пример руководителя, педагоги кафедры постоянно повышают свой профессиональный уровень, стремятся к научным достижениям.

За чуть более чем двухлетний период существования преподавателями кафедры иностранных и русского языков не только проведены тысячи

## Новые форматы профориентации и профессиональная подготовка кадров для системы образования будущего

---

учебных занятий и написаны сотни научных статей и десятки методических пособий, но и организованы значимые для Академии и педагогического сообщества мероприятия.

Важное место среди преподаваемых работниками кафедры дисциплин занимает русский язык как иностранный. Преподаватели русского языка первыми начинают работать с иностранными гражданами, прибывающими на обучение в Академию ГПС МЧС России без предварительной языковой подготовки, затем в образовательный процесс включаются коллеги-преподаватели точных дисциплин: математики, физики, информатики и др. В декабре 2022 г. по инициативе заведующей кафедрой иностранных и русского языков кандидата филологических наук, доцента Елизаветы Марковны Скурко и кандидата филологических наук, доцента Елены Владимировны Филипповой было организовано мероприятие общеакадемического масштаба – круглый стол по вопросам педагогической работы с иностранными гражданами. Этот этап доброжелательного профессионального общения преподавателей разных дисциплин положил начало продуктивному сотрудничеству и обмену опытом. В работе круглого стола принимали участие педагоги общенаучных и специальных кафедр Академии ГПС МЧС России.

Такой добрый профессиональный диалог оказался очень полезным, позволил каждому преподавателю, работающему с иностранцами, взглянуть на свою деятельность по-новому: лучше понять человека, находящегося «по другую сторону» образовательного процесса. Сотрудничество «лириков» и «физиков» продолжилось совместным заседанием кафедр иностранных и русского языков и высшей математики в начале 2023 года. Речь на этой встрече шла о том, как уже на ранних этапах обучения привить слушателю-иностранцу культуру употребления имен числительных и математических терминов, чтения формул. Все участники встречи выразили уверенность в том, что подобное сотрудничество необходимо, а поэтому будет продолжаться во имя любви к нашему общему делу.

Интереснейшим ежегодным мероприятием, которое организует кафедра иностранных и русского языков, является конкурс «Моя малая родина». Идея конкурса принадлежит коллективу преподавателей иностранных языков. Особенно активное участие в его организации в течение долгих лет принимала старший преподаватель кафедры Марина Викторовна Коростелева. Курсанты и слушатели Академии представляют свои страны и города в хореографических, вокальных и театральных номерах. Это отличная возможность для них не только реализовать свой творческий потенциал, но и вспомнить о традициях и красотах родного края, находясь вдали от Родины. Между командами разгорается нешуточная борьба, жюри, как правило, непросто бывает выбрать сильнейшего участника. Конкурс играет ведущую роль в патриотическом воспитании курсантов и слушателей Академии.

На протяжении долгого времени преподаватели иностранного языка ежегодно организуют и проводят поэтический праздник «Путешествие по странам изучаемых языков» [1]. В этом масштабном мероприятии принимают участие курсанты младших курсов: они читают стихи на английском, немецком и французском языках, а также в переводе на русский язык, изучают биографии выдающихся зарубежных поэтов. Лучшие

чтецы принимают участие в финальном концерте, который становится настоящим торжеством лирического слова. Важно отметить, что это не конкурс, а именно праздник: у организаторов нет цели выявить победителя, но есть огромное желание подарить красоту поэзии всем участникам и зрителям. В воспитательном отношении отсутствие соревновательного элемента оказывается чрезвычайно важным: участникам не нужно стремиться быть лучше других – они могут проявить собственные творческие способности и насладиться творчеством других [2].

Также работники кафедры иностранных и русского языков являются организаторами различных кружков и секций.

Около двух лет назад кандидат педагогических наук Светлана Владимировна Булаева, с детства любящая бадминтон, организовала в Академии спортивную секцию. Как известно, любая работа, в которую человек, особенно талантливый, вкладывает душу, приносит плоды, поэтому очень скоро секция приобрела популярность среди курсантов и слушателей Академии. Сегодня туда приходят не только ради игры в бадминтон и спортивных достижений: Светлана Владимировна, чуткий человек и замечательный педагог, смогла создать для участников секции особую атмосферу доверия и комфорта, поэтому спортивное соперничество переросло в дружбу, а любовь к спорту стала объединяющей силой, которая сделала участников секции одной большой семьей. Информация об этом сообществе быстро распространилась среди наших обучаемых и коллег, недавно Светлана Владимировна дала большое интервью корреспонденту газеты «Спасатель МЧС России».

Кандидат филологических наук, доцент Елена Николаевна Бондаренко в 2014 году организовала лингвистический кружок «Грамотей». В последние несколько лет им руководит кандидат филологических наук, доцент Елена Владимировна Филиппова. Одна из важных целей его участников – изучение речи государственных служащих. Кроме того, кружок объединяет курсантов и слушателей, желающих повысить свою грамотность и культуру речи, узнать интересные факты о русском языке, расширить общий кругозор, да и просто пообщаться с единомышленниками. Как выяснилось, подобные стремления – не редкость в среде курсантов и слушателей Академии: несмотря на то что наши обучаемые получают техническое образование, многие из них интересуются литературой, как современной, так и классической, и хотят изучать иностранные языки.

С 2014 года в Академии ГПС МЧС России работает научный кружок «Полиглот» под руководством профессора кафедры иностранных и русского языков, кандидата филологических наук Анны Сергеевны Музыченко. Основное направление деятельности этого объединения – научно-технический перевод аутентичных профессионально-ориентированных текстов. Участники кружка ежегодно принимают участие в конкурсе на лучшую научно-исследовательскую работу среди курсантов и слушателей Академии и занимают призовые места.

В 2015 году в Академии ГПС МЧС России начала действовать факультативная образовательная программа «Деловой английский язык (для профессионального общения)», обеспечивающая углубленное изучение английского языка в сфере пожарной и технической безопасности. Ее руководителем стала кандидат филологических наук Елизавета

Валентиновна Намычкина [3]. Участники указанной образовательной программы проходили строгий отбор: они должны были иметь рекомендации преподавателей иностранного языка, ведущих учебные занятия в их группах, и пройти собеседование, в ходе которого проверялись навыки спонтанной речи и аудирования. Достоинство выдержать такие испытания может далеко не каждый, кто изучает английский язык.

Благодаря энтузиазму, высокому профессионализму и харизме Елизаветы Валентиновны, эту факультативную программу успешно освоили самые одаренные курсанты. Их работа в качестве сопровождающих иностранных делегаций на различных международных мероприятиях оказалась очень востребованной, поэтому сегодня «Деловой английский язык» уже не факультатив, а дополнительная профессиональная программа профессиональной переподготовки. Комплектование группы обучаемых происходит в соответствии с государственным заказом Министерства Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий. Успешно освоившие данную образовательную программу курсанты получают квалификацию переводчиков в сфере профессиональной коммуникации в области пожарной и техносферной безопасности. Умение профессионально общаться на иностранном языке делает выпускников Академии особенно ценными и востребованными специалистами.

Курсанты и слушатели Академии ГПС МЧС России получают престижное техническое образование, изучая множество сложнейших дисциплин. Казалось бы, откуда здесь взяться литературным дарованиям? Однако талантливый человек, как известно, талантлив во всем. Уже более 10 лет в Академии ежегодно проводится литературный конкурс «Прометей». Название было выбрано не случайно: Прометей – титан, помогающий людям ценой собственной жизни. Организаторы таким образом подчеркнули особый тематический колорит творческого соревнования: многие произведения, участвующие в конкурсе, посвящены нелегкой работе пожарных и спасателей. Долгое время за организацию, проведение этого мероприятия и определение победителей отвечали преподаватели русского языка и культуры речи.

Конкурс «Прометей» стал настолько популярен среди участников образовательного процесса Академии, что просто завершать его выявлением и награждением победителей оказалось невозможным: конкурсанты хотели общаться между собой, делиться своим творчеством. В 2016 году у кандидата филологических наук, заведующей кафедрой русского языка и культуры речи Анастасии Александровны Рюкиной возникла идея создать литературный клуб, участниками которого могли бы стать как начинающие, так и опытные литераторы-любители. В этом же году клуб был организован. Встречи авторов проходили еженедельно. Споры между писателями, обсуждение произведений создавали особую творческую атмосферу клуба.

Преподаватели кафедры иностранных и русского языков с любовью и заботой делают свою работу, чтобы курсанты и слушатели Академии были грамотными, могли вести профессиональный диалог на иностранных языках, стараясь воспитывать обучающихся собственным примером. А кто же поддерживает нас в этом почетном деле? Нам повезло: у

коллектива педагогов есть свой настоящий ангел-хранитель – заведующая кабинетом Наталья Евгеньевна Бывшева – коллега, к которой всегда можно прийти за советом и моральной поддержкой. Мудрый человек и опытный работник Академии, Наталья Евгеньевна, всегда откликается на просьбы о помощи и знает, как решить любую проблему.

Мы ежедневно воспитываем, обучаем, чтобы сделать этот мир более совершенным. Любим свое дело – работаем с душой.

#### *Список литературы*

1. Беспалова О.Е. Методические аспекты развития творческих способностей студентов технических специальностей в рамках дисциплин гуманитарного цикла / О.Е. Беспалова, О.Н. Бондарева // Записки Горного института. – 2010. – Т. 187. – С. 312–315

2. Овчаренко С.В. Организация внеаудиторной контактной работы по иностранному языку на кафедре лингвистического образования и межкультурной коммуникации / С.В. Овчаренко, А.В. Коваленко // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. – 2020. – №1 – С. 75–85.

3. Намычкина Е.В. Методика CLIL в преподавании английского языка для профессионального общения в вузах пожарно-технического профиля / Е.В. Намычкина // Культура и безопасность: междисциплинарный журнал. – 2021. – №1 – С. 62–66.

*Дедикова Анна Олеговна*  
педагог дополнительного образования  
МБОУ «Прогимназия №2»  
г. Воронеж, Воронежская область

DOI 10.31483/r-106746

## **ЭКСПЕРТНОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ НАДЕЖНОСТИ ТЕСТОВЫХ ЗАДАНИЙ**

*Аннотация:* в статье проанализированы результаты решения тестовых заданий шести видов, полученные методом экспертного моделирования. Модель тестируемого была представлена шестью уровнями обученности в зависимости от объемов изученного материала. Для каждого вида тестовых заданий определены вероятности угадывания верного ответа в зависимости от уровня обученности тестируемых. Проанализирована потенциальная устойчивость каждого вида тестовых заданий к ошибкам второго рода.

*Ключевые слова:* тестирование учебных достижений, единичные тестовые задания, достоверность оценивания знаний, ошибки второго рода, угадывание верных ответов, экспертное моделирование, вероятность.

Компьютерные тесты для оценивания учебных достижений обучающихся (КТОУДО) занимают ключевые позиции в инструментарии средств контроля текущей успеваемости, предварительной и промежуточной аттестации, контроля остаточных знаний, в том числе, в системах независимого мониторинга качества подготовки специалистов. Однако качество тестов зависит в большей степени от практического опыта их разработчика, нежели от полноты и глубины знания им содержания

соответствующей предметной области. Данное обстоятельство обусловлено практическими трудностями интерпретации и анализа результатов тестирования в увязке с корректным априорным оценением уровня сложности тестов и достоверности результатов их применения. В основе решения таких проблем, как правило, лежит обеспечение некоторого требуемого уровня надежности тестов, который в значительной мере определяет степень достоверности оценок тестирования.

Как надежность, так и достоверность оценок КТОУДО обеспечиваются надежностью и достоверностью оценок единичных тестовых заданий (ЕТЗ) в отдельности, поэтому очевидным решением обеспечения высокой достоверности оценок КТОУДО является увеличение количества ЕТЗ в выборке, что обеспечивает максимальный охват контролируемого содержания обучения и возможность варьирования пороговыми значениями оценочных критериев в широких пределах. Однако на практике увеличение количества ЕТЗ приводит к увеличению времени тестирования, что, в свою очередь, является фактором снижения надежности и достоверности результатов тестирования за счет повышения вероятности ошибок первого рода [1]. Лимитирование времени тестирования влечёт за собой ограничение количества ЕТЗ в их выборке, поэтому задача создания компактных и одновременно высоконадежных КТОУДО может быть решена за счет использования таких видов ЕТЗ, которые не только обладают повышенной устойчивостью к угадыванию верных ответов и временной деградация, но и характеризуются высоким дидактическим потенциалом.

В [2] приведены оценки надежности КТОУДО, составленных из различных видов ЕТЗ закрытого типа: с выбором единственного верного ответа, с множественным выбором, на установление соответствия, на установление последовательности, с градацией верных ответов, с упорядочиванием дистракторов. Модель испытуемого характеризуется несколькими уровнями обученности в соответствии с усвоенным объёмом контролируемого содержания обучения, что позволяет для каждого уровня вычислить вероятность получения положительной оценки с учетом угадывания неизвестных ответов. Каждый уровень обученности подразумевает не только знание определенного процента верных ответов, но и способность частичного исключения дистракторов (для ЕТЗ с выбором единственного верного ответа и множественным выбором), частичное знание верных ответов, например, одного из нескольких верных ответов в ЕТЗ с множественным выбором или одного или двух парных соответствий в ЕТЗ на установление соответствий и т. п.

Для расширения верификационной базы исследований надежности тестов, составленных из однородных ЕТЗ, методов априорной оценки надежности и достоверности оценок КТОУДО, нами было проведено экспертное моделирование решения ЕТЗ различных видов по нескольким предметным областям.

На этапе подготовки ЕТЗ для экспертного моделирования их выполнения была решена задача сопоставимости данных для анализа выполнения ЕТЗ одного вида для трех предметных областей (истории России, географии, физики (электричество и магнетизм)), а также обеспечен единый уровень содержательной сложности для ЕТЗ различных видов в каждой из предметных областей. Выполнение данных условий было подтверждено

экспертами, участвующими в оценивании вероятности решения ЕТЗ тестируемыми в соответствии с моделью их подготовленности.

В состав экспертной группы входило пять преподавателей-предметников по каждой предметной области, а также один методист и один психолог. Экспертное решение утверждалось исключительно преподавателями-предметниками путем голосования, а задачей методиста и психолога было обеспечение единых алгоритмов выработки экспертных оценок и корректности их обсуждения и принятия. Процедура принятия экспертного решения включала в себя выдвижение рабочей гипотезы, её обсуждение, выдвижение альтернативной гипотезы, обсуждение альтернативной гипотезы, при необходимости корректировка рабочей или альтернативной гипотезы, утверждение одной из гипотез в качестве экспертного решения. Подавляющее большинство (около 90%) решений было принято единогласно, в остальных случаях – при одном воздержавшемся или одном «против», что явилось следствием достижения консенсуса при обсуждении гипотез и их корректировке.

Модель подготовленности тестируемых была представлена шестью уровнями обученности со следующими характеристиками уровней:

А – тестируемый не владеет учебным материалом, в ответе использует остаточные знания, в том числе, из смежных предметных областей, общую эрудицию;

Б – тестируемый имеет лишь общее представление о предметной области, оперирует обрывочными, бессистемными сведениями по изучаемому предмету, использует общую эрудицию;

В – тестируемый обладает фрагментарными знаниями в предметной области в объеме примерно половины дидактических единиц изученного содержания;

Г – тестируемый знает большую часть учебного материала, уверенно решает типовые качественные задачи (простые и среднего уровня сложности);

Д – тестируемый знает весь учебный материал, однако испытывает затруднения в решении сложных качественных задач, в том числе, ориентированных на междисциплинарное содержание, ответах на вопросы, требующих углубленных знаний или хороших аналитических навыков;

Е – идеальная модель тестируемого, дающего верные ответы на все рассматриваемые ЕТЗ.

Общей задачей экспертного моделирования было выявление видов ЕТЗ, наиболее устойчивых к угадыванию тестируемыми верного ответа при его реальном незнании.

Виды рассматриваемых ЕТЗ [3–7]:

- 1 – на установление парных соответствий;
- 2 – с выбором единственного верного ответа;
- 3 – с множественным выбором верных ответов;
- 4 – на упорядочивание дистракторов;
- 5 – на установление последовательности;
- 6 – с градацией верных ответов.

Рассчитанные вероятности угадывания правильного ответа [7] для каждого вида ЕТЗ по рассматриваемым предметам и уровня обученности тестируемых приведены в таблице 1.

Таблица 1

## Вероятности угадывания правильных ответов на единичное тестовое задание

Уровень подготовленности	Предмет	Типы заданий					
		1	2	3	4	5	6
А	история	0,0128	0,25	0,0667	0,0104	0,0104	0,0104
	география	0,0128	0,25	0,0667	0,0139	0,0139	0,0417
	физика	0,0167	0,25	0,0625	0,0417	0,0139	0,00833
Б	история	0,1	0,333	0,143	0,0139	0,0294	0,0139
	география	0,0278	0,333	0,125	0,0208	0,0417	0,167
	физика	0,0833	0,333	0,125	0,0833	0,0333	0,0833
В	история	0,0333	0,5	0,25	0,167	0,0625	0,25
	география	0,167	0,5	0,25	0,0833	0,167	0,25
	физика	0,25	0,5	0,25	0,25	0,05	0,0833
Г	история	0,5	0,5	0,5	0,25	0,25	0,5
	география	0,25	1	0,5	0,25	0,25	0,5
	физика	0,5	0,5	0,5	0,5	0,125	0,25
Д	история	0,5	1	0,5	0,5	0,5	1
	география	0,5	1	1	0,5	0,5	1
	физика	1	1	1	0,5	0,25	0,25
Е	история	1	1	1	1	1	1
	география	1	1	1	1	1	1
	физика	1	1	1	1	1	1



Расчетные результаты хорошо согласуются с полученными ранее априорными оценками вероятности ошибок второго рода для тестов, составленных из однородных ЕТЗ различных видов [2].

Анализ данных, представленных в таблице 1, показывает, что для задания в виде вопроса с выбором единственного верного ответа уровень обученности «Д» практически гарантирует верное решение. Для данного вида ЕТЗ по географии верный ответ, по мнению экспертов, обеспечивался уровнем «Г». Несмотря на достаточное количество дистракторов (четыре) ЕТЗ с выбором единственного верного ответа оказались подвержены угадыванию верного ответа обучающимися, чьи модели обученности характеризуются неполнотой и даже фрагментарностью усвоения тестируемого содержания. Усложнение ЕТЗ с множественным выбором за счет заранее не известного тестируемым количества верных ответов не привело к существенному снижению вероятности угадывания верных ответов. По мнению экспертов, ЕТЗ на установление последовательности и с упорядочиванием дистракторов ни по одной из предметных областей не могли быть корректно решены обучающимися, чей уровень подготовки позволял бы им получать преимущественно отличные оценки по соответствующим учебным дисциплинам. Данный результат объяснен экспертами исключительно специфической структурой данных ЕТЗ, требующих от обучающихся одновременно конкретных знаний и понимания их содержательной и логической взаимосвязи. Обеспечение трудности ЕТЗ с выбором единственного ответа (вид 2), с множественным выбором (вид 3) и на установление парных соответствий (вид 1), адекватной трудности ЕТЗ с упорядочиванием дистракторов (вид 4) и на установление последовательности (вид 5), оказалось возможным лишь за счёт повышения содержательной сложности заданий. Трудность ЕТЗ с градацией верных ответов (вид 6) и с упорядочиванием дистракторов (вид 4) оказалась зависящей от предметной области (в естественно-научной предметной области трудность данного вида ЕТЗ признана наивысшей). По мнению разработчиков тестов и экспертов, имеет место корреляция между сложностью разработки ЕТЗ и сложностью их решения, что особенно характерно для ЕТЗ видов 5 и 6.

Результаты экспертного моделирования могут быть полезны для специалистов – практиков разработки КТОУДО различного целевого назначения.

#### ***Список литературы***

1. Булгаков О.М. О применимости методологического аппарата теории надежности к оценке качества тестов для проверки знаний / О.М. Булгаков, А.О. Дедикова // Вестник Воронежского института ФСИН России. – 2017. – №4. – С. 214–221.
2. Булгаков О.М. Модели оценки качества тестов для контроля знаний / О.М. Булгаков, И.Н. Старостенко, А.А. Хромых [и др.]. – Краснодар: Краснодарский университет МВД России, 2021. – 138 с.
3. Булгаков О.М. Тестирование остаточных знаний обучающихся / О.М. Булгаков, А.И. Ладыга. – Краснодар: Краснодарский университет МВД России, 2021. – 146 с.
4. Аванесов В.С. Теория и практика педагогических измерений (материалы публикаций в открытых источниках и Интернет) / В.С. Аванесов. – Екатеринбург: ЦТ и МКО УГТУ-УПИ, 2005. – 98 с.

5. Ефремова Н.Ф. Тестовый контроль в образовании: учебное пособие / Н.Ф. Ефремова. – М.: Логос, 2005. – 368 с.

6. Ким В.С. Тестирование учебных достижений / В.С. Ким. – Уссурийск: Издательство УГПИ, 2007. – 214 с.

7. Булгаков О.М. Тестирование учебных достижений: от проверки знаний к проверке понимания / О.М. Булгаков, А.О. Дедикова // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2020. – №2 (86). – С. 183–190.

8. Гмурман В.Е. Теория вероятностей и математическая статистика: учебник для прикладного бакалавриата / В.Е. Гмурман. – 12-е изд. – М.: Юрайт, 2017. – 479 с.

*Зиберова Ольга Сергеевна*

канд. юрид. наук, доцент

Калининградский филиал

ФГКОУ ВО «Санкт-Петербургский

университет МВД России»

г. Калининград, Калининградская область

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛОЖИТЕЛЬНОГО ИМИДЖА СОТРУДНИКОВ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ**

*Аннотация:* статья посвящена вопросу психологии профессионального имиджа сотрудников органов внутренних дел. Рассматривается структура имиджа с психологической точки зрения.

*Ключевые слова:* психология профессионального имиджа, имидж сотрудников органов внутренних дел, психология имиджа, имидж.

Имидж – это неотъемлемая составляющая современного мира и общества. Несмотря на то, что категория «имидж» вошла в нашу жизнь относительно недавно (с середины 90-х годов XX века) и имела первое время преимущественно политическое значение, государство сегодня уделяет огромное значение отношению населения к представителям государственной власти. Отношение общества к органам внутренних дел имеет важное значение, потому что именно сотрудники органов внутренних дел Российской Федерации находятся на передовой борьбы с преступностью, на страже законности и правопорядка.

В наши дни далеко не во всех современных словарях содержится определение имиджа. Например, в словаре иностранных слов И.А. Васюковой имидж трактуется как образ специально формируемый кем-либо с целью оказания психологического и эмоционального влияния [1, с. 53]. А.Б. Зверинцев предлагает рассматривать имидж как некое представление о каком-то объекте [2, с. 117]. А.Ю. Панасюк связывает определение имиджа с мнением одного человека или группы людей о другом человеке, сформированном на основе личного восприятия информации об этом человеке (непосредственный контакт или опосредованная информация) [3, с. 253].

Рассматривая понятие профессионального имиджа сотрудника органов внутренних дел, в научной литературе можно обнаружить два основных подхода:

– в первом случае имидж воспринимается как целенаправленная деятельность, целью которой выступает идеальная модель профессионального имиджа, основанная на целях и задачах, стоящих перед органами внутренних дел (И.В. Решетникова [4, с. 153–156], А.В. Загайнов [5, с. 227–240], О.Н. Горячева, Р.Т. Миннегалиев [6, с. 96–98]). Цель формирования идеальной модели имиджа – повышение престижа профессии сотрудника органов внутренних дел, а также повышение уровня доверия населения;

– во втором случае имидж воспринимается как инструмент влияния на общество (М.К. Гусев [7, с. 5–11], И.Б. Гасанов, М.А. Устюгов [7, с. 16–18], Ю.И. Андриенко, А.М. Дмитраков, В.В. Богмацера [8, с. 53]). Особенностью этого подхода является его односторонность, когда потребители информации о представителях той или иной профессии, в том числе и о деятельности органов внутренних дел, получают в определенной степени искаженную информацию, носящую скорее субъективный, заранее смоделированный характер. Субъективность выражается в идеализации внешнего облика и деятельности представителя профессии, отражая лишь положительные черты (демонстрация только положительных итогов работы сотрудников органов внутренних дел, умалчивание о грубых нарушениях, в том числе действующего законодательства и пр.). При таком подходе из-за искаженного восприятия деятельности органов внутренних дел видятся заранее заготовленные социально-психологические установки, которые отрицательным образом сказываются на адекватном восприятии сотрудников органов внутренних дел и отрицательно влияют на стимулировании профессиональной деятельности [9, с. 152].

По нашему мнению, имидж сотрудников органов внутренних дел Российской Федерации – это социально обусловленные и практически обоснованные личностные и профессиональные качества сотрудников, состоящих на службе МВД России, находящие внешнее воплощение и субъективное восприятие (как непосредственное, так и опосредованное) обществом в процессе осуществления служебных обязанностей, а также в быту.

Полагаем, что структура положительного имиджа сотрудников органов внутренних дел Российской Федерации выглядит следующим образом:

- личностные качества (вежливость, энергичность, самоконтроль, трудолюбие, ответственность, аккуратность, терпеливость);
- профессиональные качества (наличие профессионального образования, опыт работы, управленческие и организационные способности, соответствие занимаемой должности с профессиональной точки зрения, способность к профессиональному обучению);
- моральные качества (мудрость, справедливость, принципиальность, скромность, мужество);
- нравственность (доброта, готовность помочь, четность, заботливость, отзывчивость, доброжелательность, ответственность);
- внутреннее осознание своего профессионального имиджа сотрудника органов внутренних дел Российской Федерации;
- внешнее восприятие имиджа сотрудников органов внутренних дел Российской Федерации;
- степень сформированности имиджа с выраженной динамической оценкой обществом – положительный, отрицательный.

Степень сформированности имиджа сотрудников органов внутренних дел Российской Федерации – это оценочная категория, определяющая степень удовлетворенности общества результатами работы органов внутренних дел.

**Список литературы**

1. Васюкова И.А. Словарь иностранных слов / И.А. Васюкова. – М.: АСТ-ПРЕСС, 1998.
2. Зверинцев А.Б. Коммуникационный менеджмент: рабочая книга менеджера PR / А.Б. Зверинцев. – М.: Глоссарий, 1998.
3. Татарина Н.В. О понятии «имидж» и его отличии от сходных с ним понятий «образ», «репутация», «стереотип» / Н.В. Татарина // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2009. – №2 (4).
4. Решетникова И. Понятия «имидж» и «репутация» в контексте современных экономических процессов / И. Решетникова // Предпринимательство. – 2009. – №8. – С. 153–156.
5. Загайнов А.В. Понятие имиджа политического лидера: сущность и подходы к определению / А.В. Загайнов // Ученые записки Казанского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2007. – Т. 149. №3. – С. 227–240.
6. Горячева О.Н. Влияние общественного мнения на формирование имиджа сотрудника полиции / О.Н. Горячева, Р.Т. Миннегалиев // Сборники конференций НИЦ Социосфера. – 2013. – №23. – С. 96–98.
7. Гасанов И.Б. Понятие политического имиджа в социальной психологии / И.Б. Гасанов, М.А. Устюгов // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2008. – №2 (33). – С. 16–18.
8. Андриенко Ю.И. Формирование положительного имиджа полиции в обществе: социоисторический и культурно-этический аспекты: учебное пособие / Ю.И. Андриенко, А.М. Дмитриков, В.В. Богмацера. – Белгород, 2014.
9. Передня Д.Г. Самоимидж и воспринимаемый имидж полиции России / Д.Г. Передня // Социологические исследования. – 2016. – №1.

**Костенко Елена Геннадьевна**

канд. пед. наук, доцент

**Костенко Александр Петрович**

канд. пед. наук, старший преподаватель

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

## **ПРОФОРИЕНТАЦИЯ В СПОРТЕ СРЕДСТВАМИ ГРАФИЧЕСКИХ РЕДАКТОРОВ**

***Аннотация:** в статье описана значимость графических редакторов в профессиональной ориентации и пропаганде физической культуры и спорта. Приведены популярные графические редакторы, указаны их возможности, преимущества и недостатки. Представлен ряд источников информации, к которым применима графическая реклама физической культуры и спорта.*

***Ключевые слова:** профориентация, пропаганда, спорт, физическая культура, информация, графическая реклама, редактирование.*

Физическая культура и спорт имеют большое значение в жизни человека, и позволяют предостеречь человека от различных заболеваний,

являясь вспомогательным элементом для повышения иммунитета и профилактики болезней. В настоящее время создаётся огромное количество новых направлений в данной сфере, но информация о новых видах физической культуры не всегда может иметь широкое распространение.

Для профессиональной ориентации и пропаганды различных видов, привлечения детей и молодежи, а также всех возрастных категорий в спорт необходимы методы пропаганды физической культуры.

Пропаганда является основной задачей для развития спорта. Привлечение в физическую культуру все большего круга лиц способствует не только развитию самих тренирующихся, но и спорта в целом, так как каждый отдельный человек является источником информации о влиянии тех или иных упражнений на организм [5].

Аналитический обзор научной литературы говорит о том, что одним из способов профорientации и пропаганды физической культуры и спорта являются графические изображения, карикатуры, рекламные баннеры и т.д. [1; 3; 8]. Все это совместная работа дизайнеров и пропагандистов. Реализуется такая реклама спорта непосредственно в графических редакторах, таких как Adobe Photoshop, Adobe Illustrator, Core IDRAW, Inkscape, Figma и других.

Adobe Photoshop. Возможности: повышение разрешения фотографии; создание коллажей ретушь изображений; создание мокапов; повышение качества и оцифровка старых фотографий и изображений; подготовка дизайнерского решения к печати; работа с текстом.

Плюсы: редактор поддерживает все основные расширения; огромное количество инструментов для редактирования файла.

Минусы: требует большой мощности от устройства; официальная версия программы достаточно дорогая.

Adobe Illustrator. Возможности: отрисовка графических фигур; работа с текстом: возможность создания необычных надписей путем искривления текста; трансформация из растра в вектор.

Плюсы: подходит для Windows, MacOS и других; широкий функционал.

Минусы: необходимо устройство с большим запасом ресурсов; дороговизна официальной версии.

Core IDRAW. Возможности: редактирование и изменение фотографий; использование для отрисовки информации для различных социальных сетей; моделирования объектов.

Плюсы: беспрепятственный доступ к облачным хранилищам; подходит для работы с одним и тем же файлом на различных типах устройств и операционных систем; есть русский алфавит.

Минусы: невозможность создания инфографики; дороговизна официальной версии; иногда возникает проблема некорректного экспорта в сторонние программы.

Inkscape. Возможности: редактирование картинок и текста; преобразование различных типов изображений; работа с инструментами для рисования; одновременное редактирование файла сразу несколькими пользователями.

## Новые форматы профориентации и профессиональная подготовка кадров для системы образования будущего

---

Плюсы: приложение является бесплатным; возможность рисования в 3D; широкое распространение программы в различных сферах художественной деятельности.

Минусы: приложение работает медленно; иногда возникает проблема некорректного экспорта в сторонние программы.

**Figma.** Возможности: данная программа используется для интернет-дизайна, но отсутствуют инструменты для работы с изображениями; упорядочение объектов дизайнера с помощью модульной сетки; рисовка векторных изображений.

Плюсы: современный интерфейс; система поддерживает функцию автоматических сохранений в облако; возможен откат к более ранним версиям файла; одновременное редактирование файла сразу несколькими пользователями.

Минусы: слабая проработка текстового редактора; нельзя работать офлайн; нельзя настроить горячие клавиши.

С помощью графической пропаганды можно проводить профориентацию и показать все положительные аспекты занятия физической культурой не просто в виде текста, а наглядно: в виде инфографики, картинок и карикатур, что является более запоминаемыми способами [4; 6]. Такую рекламу невозможно не заметить, её яркость привлекает внимание, следовательно, растёт количество людей, которые видят эту рекламу [2]. Кроме того, графическую рекламу спорта и профессиональную ориентацию можно использовать в Интернете.

Статистика показывает, что применение графической рекламы гораздо эффективнее текстовой. Нельзя оставить без внимания и интерес детей к ярким картинкам. Текста на таких баннерах не много, чаще всего это наглядные картинки, которые запомнятся ребёнку. Он будет понимать, что спорт – это хорошо.

Ряд источников информации, в которых может быть применена графическая информация, направленная на профориентацию очень широк. Её можно использовать на сайтах, вместо текстовых объявлений, в баннерных сетях, наружной рекламе, рекламе на транспорте [7]. Следовательно, такой способ пропаганды спорта является универсальным. Например, для видео рекламы требуется экран для воспроизведения, а текстовый вариант является менее запоминаемым.

На сегодняшний день графическая реклама является самым популярным видом профессиональной ориентации и пропаганды физической культуры, а также спорта в целом благодаря высокой эффективности и низкой стоимости. С помощью печатной рекламы появляется возможность донести желаемую информацию до широкой аудитории. Листовка, проспект, постер или плакат, наклейка, открытка – малый перечень того, где может быть применена графическая реклама.

### *Список литературы*

1. Алимпиева К.О. Информационные системы в спортивной деятельности / К.О. Алимпиева // Тезисы докладов XLVIII научной конференции студентов и молодых ученых вузов южного федерального округа. – Краснодар, 2021. – С. 91–92.

2. Галкин А.А. Роль зрелищности в индустрии спорта / А.А. Галкин, Е.Г. Костенко // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания. – Чебоксары, 2022. – С. 279–282.

3. Еремина Е.А. Компьютерные технологии как ключ к эре современного спорта / Е.А. Еремина // Тезисы докладов XLVIII научной конференции студентов и молодых ученых вузов южного федерального округа. – Краснодар, 2021. – С. 121–123
4. Кожевникова В.А. Использование офисной техники в спортивной деятельности / В.А. Кожевникова // Тезисы докладов XLVIII научной конференции студентов и молодых ученых вузов южного федерального округа. – Краснодар, 2021. – С. 127–129.
5. Костенко Е.Г. Моделирование, прогнозирование и планирование в спорте: учебное пособие / Е.Г. Костенко, Е.В. Мирзоева. – Краснодар, 2022.
6. Луганская Е.Е. Образовательные возможности интернета в применении к волейболу / Е.Е. Луганская, Е.Г. Костенко // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания. – Чебоксары, 2022. – С. 104–107.
7. Мешкова С.С. Цифровизация в области художественной гимнастики / С.С. Мешкова, Е.Г. Костенко // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания. – Чебоксары, 2022. – С. 111–114.
8. Мурзина А.М. Интернет вещей как способ взаимодействия в образовательной среде / А.М. Мурзина // Тезисы докладов XLIX научной конференции студентов и молодых ученых вузов Южного Федерального округа. – Краснодар, 2022. – С. 229–230.

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ УПРАВЛЕНИЯ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

*Бражникова Светлана Сергеевна*

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Курский государственный университет»

г. Курск, Курская область

DOI 10.31483/r-106946

### К ВОПРОСУ О ПРИМЕНЕНИИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ЦИФРОВОГО МОНИТОРИНГА ДЛЯ ПРОГНОЗИРОВАНИЯ И АНАЛИЗА УСПЕВАЕМОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

*Аннотация:* в статье рассмотрены современные аспекты применения интеллектуальных систем цифрового мониторинга в контексте прогнозирования и анализа успеваемости обучающихся, представлен анализ опыта смешанного обучения и существующие цифровые образовательные ресурсы, которые дают возможность как сбора предварительных данных для дальнейшего моделирования и прогнозирования поведения обучающихся, так и для выстраивания индивидуальной образовательной траектории.

*Ключевые слова:* цифровая трансформация, искусственный интеллект, интеллектуальные системы, прогнозирование, анализ успеваемости.

Внезапная пандемия COVID-19 инициировала еще более стремительный темп развития цифровых технологий во всех сферах человеческой деятельности. Вся система образования, столкнувшись изначально с большим рядом вызовов и проблем, связанных с переходом на обучение с использованием различных дистанционных средств, претерпела изменения. Как учителя, так и обучающиеся, а также руководящий состав образовательных учреждений получили колоссальный опыт и понимание важности использования цифровых технологий [2].

Уже сейчас в системе образования используются высокие технологии, такие как некоторые экспертные системы, системы баз знаний, алгоритмы для решения сложных задач и т. д. Приходит понимание, что использование информационных технологий может помочь учреждениям достичь улучшенных результатов в области образования. Возможности применения таких технологий на основе искусственного интеллекта в этой сфере достаточно широки – это и персонализация обучения, и мониторинг успеваемости обучающихся, и отслеживание психологического комфорта, и своевременное предоставление актуальной информации, и многое другое. Они набирают популярность, привлекая внимание при одновременном повышении качества и совершенствовании традиционного преподавания.

Академическая успеваемость учащихся является одним из наиболее важных показателей прогресса в области образования в любой стране. По сути, на академические достижения обучающихся влияют возраст, педагогический состав образовательного учреждения и уровень обучения



школьников. Прогнозирование академических успехов обучающихся вызвало большой интерес в образовании. Другими словами, оценивая успеваемость учащихся мы сможем оценить степени достижения как непосредственных, так и долгосрочных целей обучения [13]. Интеллектуальный анализ образовательных данных – это новый развивающийся метод интеллектуального анализа данных, который может быть применен к данным, относящимся к сфере образования.

Обеспечение качественного массового образования и соответственно высокий уровень академической успеваемости, является важным фактором для оценки эффективности работы образовательного учреждения. В результате его рейтинг улучшается, когда школа имеет, например, высокие баллы по итогам сдачи ОГЭ и ЕГЭ – это 9 и 11 классы, и по результатам диагностики в других классах [5]. С точки зрения обучающегося, поддержание высокой успеваемости увеличивает возможности при поступлении в вуз и расширит области дальнейшего личностного роста, а в будущем обеспечит более высокий уровень заработной платы, поскольку отличные академические достижения являются одним из аспектов, оцениваемых работодателями [7].

Кроме того, применение искусственного интеллекта облегчает сбор огромных объемов данных об обучающихся из множества источников, таких как системы веб-образования и различных интеллектуальных систем обучения. Такие технологические системы могут предоставлять данные об оценках учащихся, успеваемости, онлайн-активности и посещаемости занятий. Несмотря на это, преподавателям по-прежнему сложно эффективно применять эти методы к своим конкретным академическим задачам из-за больших объемов данных и растущей сложности. В результате становится трудно точно оценить успеваемость обучающихся [8]. Следовательно, полученные данные должны быть надлежащим образом изучены для выявления факторов, которые предсказывают успех учащихся в будущем.

Прогнозирование и анализ успеваемости обучающихся имеют решающее значение для оказания помощи преподавателям в распознавании слабостей учащихся и одновременном повышении их оценок. Аналогичным образом, учащиеся могут улучшить свою учебную деятельность, а администраторы могут улучшить свои действия. Своевременное прогнозирование успеваемости учащихся позволяет педагогам выявлять людей с низкой успеваемостью и вмешиваться на ранних стадиях процесса обучения, чтобы применить необходимые меры. Машинное обучение – это новый подход с многочисленными приложениями, которые могут делать прогнозы на основе данных [12]. Методы машинного обучения в интеллектуальном анализе образовательных данных направлены на моделирование и обнаружение значимых скрытых паттернов и полезной информации из образовательных контекстов [9]. Более того, в образовательной сфере подходы машинного обучения применяются к большим наборам данных для представления широкого спектра характеристик учащихся в виде точек данных. Эти стратегии могут принести пользу различным областям, достигая различных целей, включая извлечение паттернов, прогнозирование поведения или выявление тенденций [10], которые позволяют преподавателям применять наиболее эффективные методы обучения и отслеживать прогресс учащихся.

Безусловно цифровой мониторинг неразрывно связан с применением технологий как во время урочной, так и другой деятельности учащихся [1]. Наиболее эффективно методы прогнозирования с помощью искусственной нейронной сети возможно применить при различных типах обучения с использованием цифровых технологий.

Во время пандемии COVID-19 в 2021–2022 годах школы во многих регионах были вынуждены в течении нескольких четвертей полностью перейти на обучение с использованием дистанционных средств обучения, что фактически было временным переходом на электронное обучение. После окончания локдауна цифровые средства не ушли полностью из нашей жизни. В настоящее время смешанное обучение является наиболее популярным методом обучения благодаря тому, что оно обеспечивает гибкое, своевременное и непрерывное обучение.

Смешанное обучение – это подход, сочетающий различные форматы обучения в классе и дистанционного взаимодействия между обучающимися, учителями и различными электронными образовательными ресурсами [6].

Кроме того, смешанное обучение усиливает взаимодействие между учителями и их учениками [21]. Важность и преимущества смешанного подхода к обучению для улучшения преподавания и усвоения знаний демонстрируются в различных исследованиях, и многие исследователи считают его «новой нормой». Растущая популярность смешанного обучения создала спрос на повышение эффективности этого типа обучения за счет использования точных механизмов прогнозирования для прогнозирования различных аспектов эффективности смешанного обучения, таких как качество, вероятность успешного завершения, удовлетворенность участников образовательного процесса, определение стилей обучения и т. д. В нескольких исследованиях в литературе рассматривались вопросы, связанные с прогнозированием электронного обучения. В *Journal of the American Society for Information Science and Technology* [11] рассматривался метод прогнозирования успеваемости учащихся, позволяющий динамически предполагать итоговые результаты учащихся и группировать их в две виртуальные группы, используя несколько искусственную нейронную сеть с обратной связью в соответствии с их успеваемостью. Используя нечеткие С-средние в качестве алгоритма кластеризации, Эль Айссауи и др. предложили общий подход для автоматического определения стилей обучения в соответствии с заданной моделью стилей обучения. Другое исследование, проведенное Вилорией и соавторами моделирует взаимодействие учащихся с учебным материалом, используя подходы интеллектуального анализа данных для улучшения процессов электронного обучения. Они использовали правила прогнозирования, интерпретация которых позволит выявить слабые стороны образовательного процесса и оценить качество учебного материала.

Следует отметить, что в настоящее время в рамках цифровой трансформации образования появилось и получило развитие множество электронных образовательных проектов. Эти проекты можно использовать как для сбора предварительных данных для дальнейшего моделирования и прогнозирования поведения обучающихся, так и для выстраивания индивидуальной образовательной траектории.

Приказом Министерства просвещения РФ от 2 августа 2022 г. №653 был утвержден федеральный перечень электронных образовательных ресурсов, допущенных к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования [4]. В данном перечне представлены различные онлайн сервисы, которые можно использовать для реализации образовательных программ разного уровня, в том числе и среднего общего образования, по всем дисциплинам. Все представленные в приказе ресурсы получили экспертное заключение, на основании которого электронный образовательный ресурс включен в федеральный перечень электронных образовательных ресурсов на 5 лет.

Например, сервис «Я сдам ЕГЭ» (Рисунок 1) не просто содержит задания для подготовке к ЕГЭ по 7 предметам, но его создатели проанализировали данные за предыдущие года и включили задания для отработки наиболее часто допускаемых ошибок, так же, в зависимости от времени, которое осталось на подготовку, и цели обучающегося сервис строит индивидуальный план (рис. 2).

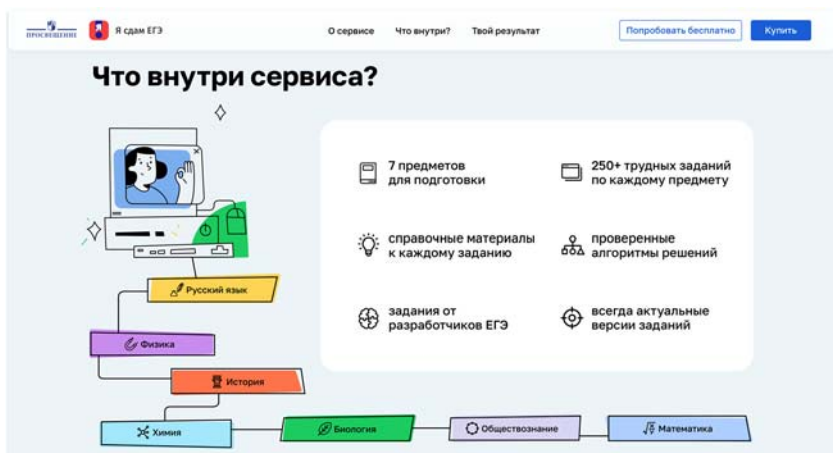


Рис. 1. Сервис Я сдам ЕГЭ

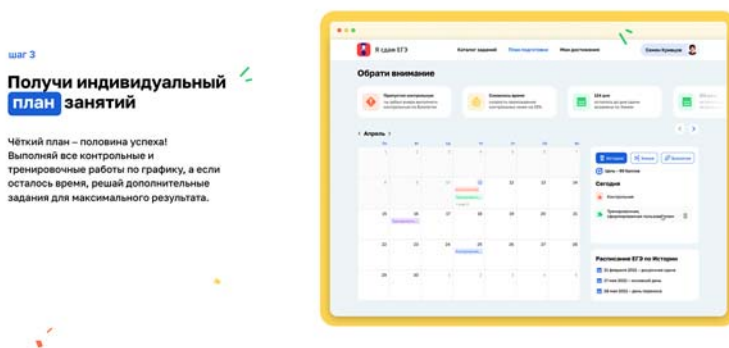


Рис. 2. Индивидуальный план в сервисе «Я сдам ЕГЭ»

Также в сервисе используются специальные алгоритмы решений, справочный материал и критерии оценивания для помощи в разборе сложных заданий. Программа сама подсказывает, какие задания у старшеклассника получаются отлично, а где необходима интенсивная подготовка.

Другой сервис, представленный в рамках проекта «Цифровая образовательная среда», который учителя уже используют в своей деятельности – это цифровой образовательный ресурс «Яндекс.Учебник». Данный электронный ресурс постоянно совершенствуется, и если в самом начале на нем были материалы по очень ограниченному набору дисциплин для младшей школы, то в настоящее время здесь достаточно материалов для средней школы. Но самое главное, что на данной платформе учителя получают возможность создавать задания самостоятельно для своих уроков и ведется широкая поддержка учителей, которые используют материалы данного ресурса. Следует также отметить, что большинство имеющихся материалов для начальной и средней школы разработаны учетом ФГОС.

Разработчики данного ресурса создали несколько курсов по различным предметам используя «Граф навыков». Данные курсы формируются с учетом индивидуальных психофизических и других особенностей для каждого ученика. Перед этим эксперты из Лаборатории проектирования содержания образования Института Образования НИУ ВШЭ, эксперты из Российской академии образования (РАО) и двух педагогических вузов – Московского городского педагогического университета и Санкт-Петербургского педагогического университета, провели декомпозицию ФГОС, то есть они взяли обобщенно сформулированный образовательный результат ФГОС, учебно-методические комплексы, рекомендованные календарно-тематические планы и учебники – и раскладывали всё на конкретные предметные действия, а затем структурировали эти действия в виде иерархического дерева [3].

После этого были установлены связи между учебными действиями, ориентируясь на универсальные взаимосвязи в освоении навыков. Например, сначала нужно освоить концепцию сложения и научиться складывать

числа без перехода через разряд в пределах 10, а потом уже осваивать сложение чисел с переходом через десяток. Таким образом, был получен граф связей, который позволяет определить, какие пререквизиты нужны для освоения каждого следующего предметного навыка (рис. 3).



Рис. 3. «Граф навыков»

Таким образом, существует возможность интегрировать оценку и обучение в новые мощные интеллектуальные системы благодаря недавним и продолжающимся достижениям в области интеллектуальных систем, когнитивных наук и образовательных измерений. Эти новые системы способны улучшить обучение учащихся, а также усовершенствовать административные функции образовательных учреждений.

*Опубликовано при поддержке гранта РФФИ №91-29-14188/19 «Совершенствование содержания общего образования на основе использования интеллектуальных систем для цифрового мониторинга образовательного процесса».*

**Список литературы**

1. Бражникова С.С. Преимущества использования интеллектуальных систем для цифрового мониторинга в образовательных учреждениях / С.С. Бражникова // Информатизация образования и методика электронного обучения: цифровые технологии в образовании: материалы IV Международной научной конференции (Красноярск, 6–9 октября 2020 года). – В 2 ч. – Красноярск: Сибирский федеральный университет, 2020. – С. 382–385. – EDN XBJWRV.

2. Гостева И.Н. Анализ цифрового следа обучающихся с использованием технологий больших данных / И.Н. Гостева, С.С. Бражникова // Информатизация образования и методика электронного обучения: цифровые технологии в образовании: материалы IV Международной научной конференции (Красноярск, 6–9 октября 2020 года). В 2 ч. Ч. 2. – Красноярск: Сибирский федеральный университет, 2020. – С. 409–413. – EDN SICBAW.
3. Зачем раскладывать образование на навыки, и как это работает в Яндекс Учебнике // Яндекс.Учебник [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://teacher.yandex.ru/posts/zachem-raskladivat-obrazovanie-na-navyki-i-kak-eto-rabotaet-v-yandeks-uchebnike> (дата обращения: 21.12.2022).
4. Об утверждении федерального перечня электронных образовательных ресурсов, допущенных к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования: Приказ Министерства просвещения РФ от 2 августа 2022 г. №653 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://docs.edu.gov.ru/id3328> (дата обращения: 21.12.2022).
5. Рейтинг для школ: как и зачем оценивают образовательные учреждения // Официальный портал Мэра и Правительства Москвы: офиц. сайт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.mos.ru/news/item/19677073/?ysclid=lcvqeeef7xl331160498> (дата обращения: 21.12.2022).
6. Рубцов Г.И. Смешанное обучение: анализ трактовок понятия / Г.И. Рубцов, Н.В. Панич // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2016. – №5 (32) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/smешанное-obuchenie-analiz-traktovok-ponyatiya> (дата обращения: 15.01.2023).
7. Shahiri A.M., Husain W., A. Rashid, Rashid N. A review on predicting student's performance using data mining techniques. *Procedia Computer Science*, 2015, vol. 72, pp. 414–422.
8. Mueen A., Zafar B., Zafar B., Manzoor U. Modeling and predicting students' academic performance using data mining techniques. *International Journal of Modern Education and Computer Science*, 2016, vol. 8, no. 11, pp. 36–42.
9. Salah Hashim A., Akeel Awadh W., Khalaf Hamoud A. Student performance prediction model based on supervised machine learning algorithms. *IOP Conference Series: Materials Science and Engineering*, 2020, vol. 928, no. 3, Article ID 032019.
10. Gray C.C., Perkins D. Utilizing early engagement and machine learning to predict student outcomes. *Computers & Education*, 2019, vol. 131, pp. 22–32.
11. Lykourantzou I., Giannoukos I., Mpardis G., Nikolopoulos V., Loumos V. Early and dynamic student achievement prediction in e-learning courses using neural networks. *J. Am. Soc. Inf. Sci. Technol.* 2009, 60, 372–380.
12. Kushwaha S., Bahl S., Bagha A.K. et al. Significant applications of machine learning for covid-19 pandemic. *Journal of Industrial Integration and Management*, 2020, vol. 05, no. 04, pp. 453–479.
13. Yadav S.K., Pal S. Data mining: a prediction for performance improvement of engineering students using classification, 2012, vol. 2, no. 2, pp. 51–56 [Electronic resource]. – Access mode: <http://arxiv.org/abs/1203.3832>

**Лаврентьев Максим Владимирович**  
канд. юрид. наук, доцент  
ЧУОО ВО «Саратовский медицинский  
университет РЕАВИЗ»  
г. Саратов, Саратовская область

## **ДАВИД ЛЬВОВИЧ БЕЙТГИЛЕЛЬ И СОЗДАНИЕ ВИЛЕНСКОЙ ВОСПИТАТЕЛЬНО-ИСПРАВИТЕЛЬНОЙ КОЛОНИИ ДЛЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ПРАВОНАРУШИТЕЛЕЙ В РОССИЙСКОЙ ИМПЕРИИ**

***Аннотация:** статья посвящена теме жизни и деятельности Давида Львовича Бейтгилеля, сотрудника Виленской судебной палаты и основанию Виленской воспитательно-исправительной колонии. Рассказывается об отношении к несовершеннолетним правонарушителям в Российской империи, содержании их в колонии, о дискуссии, можно ли открывать специализированные исправительно-воспитательные учреждения для евреев – несовершеннолетних правонарушителей.*

***Ключевые слова:** Российская империя, XIX век, начало XX века, несовершеннолетние правонарушители, Виленская воспитательно-исправительная колония.*

Во время исследования вопросов и проблем борьбы с преступностью несовершеннолетних правонарушителей в дореволюционной России автор этой статьи прочитал и изучил сочинения Давида Львовича Бейтгилеля (годы жизни по РГБ – (ок. 1861 – 1895 гг.) «Популярные этюды об исправительных колониях для несовершеннолетних преступников» [1]. Попытки найти личные данные о Давида Львовича привели лишь к Центральному Государственному историческому архиву. В фонде 14 Императорского Петроградского университета в деле №20 533 говорится об окончании студентом Д.Л. Бейтгилелем юридического факультета «означенного университета» [2, л. 3]. Последний документ датирован 13 августа 1879 года.

Вероятно, после окончания университета, Д.Л. Бейтгилель отправился по месту службы в Виленскую судебную палату. Когда он защитил магистерскую диссертацию и стал кандидатом прав, неизвестно. Но, выпустив свою первую книгу «Популярные этюды о суде присяжных» [3] («Популярные этюды об исправительных колониях...») вероятно, была второй – М.Л.) Давид Львович задумался о создании специализированного исправительно-воспитательного заведения при Виленской судебной палате для нахождения в этом заведении несовершеннолетних правонарушителей.

Необходимо отметить, что пока единственным научным исследованием истории Виленской воспитательно-исправительной колонии для несовершеннолетних мужского пола является работа Л.И. Беляевой [4, с. 69–76]. Беляева подробно исследовала все этапы основания и деятельности колонии с 1900 по 1914 г., обозначила все вопросы существования колонии, описала повседневную жизнь воспитанников колонии, специфику обучения и воспитания, наказаний и поощрений, ремесленную деятельность и сельскохозяйственный труд.

19 ноября 1883 г. «Виленская городская дума, желая озаглавить добрым делом введение в крае судебных реформ, постановила устроить исправительную колонию для малолетних преступников. К тому времени на территории Российской Империи уже было открыто несколько подобных заведений. Однако в прибалтийских губерниях их пока не было» [4, с. 69]. К примеру, такое же заведение было открыто в 1873 г. в Саратове – Саратовский Галкинский учебно-исправительный приют [5, с. 35–37; 6].

Устройство данных заведений не финансировалось государством, а «целиком было делом общественной инициативы и преимущественно деятелей судебного и тюремных ведомств, поскольку именно они были проводниками судебных реформ. В этом смысле исключением не был и Виленский край, где организаторами нового дела стал городской голова А.И. Яржемский, старший председатель Виленской судебной палаты А.А. Стодольский, прокурор Виленской судебной палаты К.З. Постовский» [4, с. 70].

Но дело организации колонии затянулось на полтора десятка лет. «Получив некоторые ассигнования от Думы устроители колонии обратились к общественности и в течении 14 лет собирали пожертвования. 9 ноября 1897 г. был утвержден Устав колонии, а 24 сентября 1900 г. в 5 верстах от ст. Ново-Вилейка в имении «Виллоцяны» была открыта колония» [4, с. 71]. К сожалению, это событие произошло без участия Давида Львовича, ушедшего из жизни в 1895 г.

Еще несколько слов о такой практически неисследованной проблеме, как содержание в колониях для несовершеннолетних преступников, находившихся в западных губерниях Российской Империи несовершеннолетних правонарушителей разного вероисповедания. Нахождение детей разных верований в одной колонии могло спровоцировать определенные неудобства и вызвать конфликты между ними и между воспитанниками и администрацией колонии. Поэтому в Уставе Варшавского общества исправительных колоний и приютов, при основании Студзенецкой колонии для несовершеннолетних правонарушителей и приюта «Пуша» для несовершеннолетних правонарушительниц был предусмотрен параграф под номером 3. По словам одного из лучших исследователей проблем содержания несовершеннолетних правонарушителей, А.Ф. Кистяковского «в уставе Варшавского общества есть особенность, что касается вопроса классификации: я разумею ту статью, в силу которой для несовершеннолетних Моисеева закона могут быть открываемы колонии и приюты, под непосредственным надзором и управлением общества, из их единоверцев (Прим. П. 3 Устава Варшавского общества). Вопрос о том, следует ли несовершеннолетних преступников Моисеева закона принимать в общие заведения, или же устраивать для них особые, не лишен большого значения в тех местностях, в которых еврейское народонаселение составляет значительную часть среди господствующего, как например, в Царстве Польском, или в Юго-Западном или Северо-Западном крае. Устраивать для них отдельные колонии и приюты, значить увеличивать ту рознь, которая ныне существует между господствующим населением и евреями, рознь едва ли благоприятную для всестороннего развития нашего общества. Если принимать их в общие заведения, то придется усвоить одно из двух: или для детей Моисеева закона учредить отдельный строй жизни, что касается употребления пищи, праздничных дней и т. п., то есть значит



внести великую рознь в общий строй жизни заведения; или же подчинить их общему строю, заставив их пить и есть и отдыхать в христианские только праздники, вместе с христианскими детьми, но это значило бы насилловать их совесть и нарушать свободу вероисповедания. Мы не беремся, на сей раз, решить этот практически важный вопрос: мы только намечаем его, как такой, который подлежит решению и который непременно, при участии еврейской интеллигенции, должен быть решен, в виду того, что уже жизнь поставила его на очередь в Киевском обществе» [7, с. 94–95]. Что имел в виду А.Ф. Кистяковский под словами о Киевском обществе неизвестно, но русский дореволюционный исследователь совершенно верно обозначил противоречия в содержании несовершеннолетних правонарушителей «Моисеева закона»: с одной стороны, организовывать специализированные приюты неудобно из-за антисемитских настроений определенных слоев населения, а с другой – содержать всех вместе тоже более чем некомфортно.

Через много лет, в 1910 г., данный вопрос поднял В.В. Микляшевский. Он писал, что «Устав Общества в п. 3 определяет: «Для несовершеннолетних Моисеева закона могут быть открываемы колонии и приюты, под непосредственным надзором и управлением членов Общества, из их единовольцев». В силу этого, Общество предположило учредить в Студенце приют для несовершеннолетних евреев, которые, живя в отдельном домике, под руководством воспитателя их вероисповедания, могли бы в точности соблюдать правила своей веры, обучаться правильно своей религии, а работать в мастерских и посещать школу вместе с прочими воспитанниками. На сих основаниях была выработана отдельная инструкция для еврейского приюта и представлена подлежащей власти на утверждение. Инструкция эта вызвала продолжительную переписку, результатом которой было неутверждение инструкции и предписание содержать евреев совместно с другими воспитанниками, кормить их из общего котла и не делать для них никаких исключений» [8, с. 751]. Это, конечно же, лишний раз свидетельствует об отношении российской бюрократии к национальным меньшинствам России, особенно к евреям.

К сожалению, фрагментарно разрозненный материал не позволяет пока построить цельную картину жизни Давида Львовича Бейтгилеля. Это – тема дальнейших исследований.

#### *Список литературы*

1. Бейтгилель Д.Л. Популярные этюды об исправительных колониях для несовершеннолетних преступников: (по поводу предстоящего учреждения исправ. колонии для Сев.-зап. края в г. Вильне). Соч. канд. прав. Д.Л. Бейтгилеля. – Вильна: Тип. А.Г. Сыркина, 1889.
2. ЦГИА СПб. – Ф. 14. – Оп. 3. – Д. 20 533.
3. Бейтгилель Д.Л. Популярные этюды о суде присяжных / Д.Л. Бейтгилель. – Вильна: Тип. А.Г. Сыркина, 1884.
4. Беляева Л.И. Борьба с преступностью несовершеннолетних в Виленской губернии (середина XIX – начало XX в.) / Л.И. Беляева // *Jurisprudencija*, 1998, t. 10 (2).
5. Лаврентьев М.В. Саратовский исправительный приют имени М.Н. Галкина-Враского (1873–1917 гг.) / М.В. Лаврентьев // *История государства и права.* – 2010. – №12.
6. Лаврентьев М.В. Саратовский Галкинский учебно-исправительный приют в 70–90-х годах XIX в. / М.В. Лаврентьев, А.В. Косырев // *Педагогические и социальные вопросы образования: материалы Всероссийской науч.-практ. конф. (Чебоксары, 7 августа 2020 г.) / под ред. Ж.В. Мурзиной.* – Чебоксары: Среда, 2020.

7. Кистяковский А.Ф. Молодые преступники и учреждения для их исправления, с обзором русских учреждений / А.Ф. Кистяковский. – Киев, 1878.

8. Микляшевский В. Варшавское Общество земледельческих колоний и ремесленных приютов и его воспитательно-исправительные заведения / В. Микляшевский // Тюремный вестник. – 1910. – №5.

**Петрова Елена Владимировна**

студентка

ФГБОУ ВО «Приамурский государственный университет имени Шолом-Алейхема»  
г. Биробиджан, Еврейская автономная область

## **ВНУТРЕННЯЯ ЭКСПЕРТИЗА В ОБРАЗОВАНИИ: СУЩНОСТЬ И УСЛОВИЯ ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ**

***Аннотация:** в статье подробно изучены аспекты внутренней экспертизы в образовании, рассмотрена сущность и условия осуществления. Рассмотрены функции экспертизы, а также приведены авторские понятия экспертизы.*

***Ключевые слова:** экспертиза, образование, образовательная организация, мониторинг, психолого-педагогические исследования, теоретические подходы, школа, учитель, экспертная деятельность.*

Существующие современные подходы к пониманию образования как гуманитарной системы закладывают основу для решения ключевых проблем теории экспертизы в образовании – определения сущности (миссии), выявление целей, задач и функций.

Экспертиза необходима лишь там, где ситуация не может быть однозначно определена при помощи существующих норм (нет норм) или существует много разных норм, идей, точек зрения, позволяющих по-разному трактовать ее суть. По существу, такими являются любые ситуации, связанные с образованием, обучением или воспитанием человека.

В применении к проблемам развития школьных организаций экспертиза всегда носит гуманитарный, психолого-социальный характер [166].

А.Н. Тубельский считает, что «во многом только при помощи экспертизы можно установить социальную и психолого-педагогическую значимость образовательных проектов» [1].

В самом общем виде под экспертизой понимается процесс прояснения определенного вопроса с опорой на мнение специалистов (экспертов) по данному вопросу. Цель экспертизы – выявить и сформулировать экспертное мнение, которое всегда имеет сложную природу и включает в себя элементы как субъективного («личностного») знания, так и объективных данных.

Предметом экспертизы является не соответствие анализируемых результатов каким-либо нормам, а собственно процесс развития образовательного учреждения. Экспертиза, прежде всего, и определяет наличие и характер такого процесса: происходит ли движение в сторону изменения содержания, уклада, средств педагогической работы в школе и т. п. Поэтому предметом экспертизы могут быть образовательные процессы, образовательные системы, образовательные программы (И.С. Павлов, В.И. Слободчиков и др.) [2]. Объектом экспертизы могут выступать как

конкретные «образовательные ситуации», так и работа образовательного учреждения в целом.

Качественное своеобразие внутренней экспертизы по сравнению с другими видами экспертизы в образовании обуславливается тем, что запрос на ее проведение формируется, прежде всего, в рамках развивающегося, инновационного образования самими участниками образовательного процесса [4].

Соответственно, основными объектами внутренней экспертизы выступают участники образовательного процесса, сам образовательный процесс, нуждающиеся в целостной, интегрированной оценке своего развития и деятельность общеобразовательного учреждения по достижению целей и задач, результатов своей работы. Подобная оценка включает в себя как педагогическую, так психологическую и социальную составляющие и предполагает совместную групповую работу экспертов-психологов, экспертов-учителей, экспертов-педагогов, экспертов-руководителей.

Внутренняя экспертиза, прежде всего, определяет наличие и характер процесса развития общеобразовательного учреждения: происходит ли движение в сторону изменения содержания, уклада, применения педагогических технологий в школе, результатов деятельности и т. п. Предмет внутренней экспертизы, по сути своей, представляет систему вопросов в отношении вы- бранного исследуемого объекта, на которые в процессе экспертирования необходимо дать аргументированные ответы, поэтому предметом экспертизы является не соответствие анализируемых результатов каким-либо нормам, а собственно процесс, целенаправленный и систематичный [5].

Исходя из анализа сложившейся практики проведения экспертизы в учреждениях общего образования, наряду с традиционными ее функциями:

- аналитической – выяснение состояния дел в практике, прояснение сущности происходящих событий, процессов, ситуации причин, породивших эти состояния;
- оценочной – определение состояния анализируемых объектов и выработка норм, на основе которых в дальнейшем может развиваться экспертируемая деятельность;
- консультационной – осуществление консультативной помощи учителям, учащимся и родителям;
- рефлексивной – оказание помощи в осмыслении оснований, на которых строится деятельность участников образовательного и их развития;
- мониторинга – сбор информации о состоянии экспертируемых объектов и постоянное отслеживание на ее основе их состояния;

В целом, уточненное понятие «внутренняя экспертиза», связанное с возможностью ее проведения в общеобразовательном учреждении, на наш взгляд, является сегодня наиболее продвинутой гуманитарной практикой, которая понимается как деятельность, обосновывающая нормы собственных действий и предъявляющая их основания [3].

Назначение, предмет, цели и функции внутренней экспертизы в общеобразовательном учреждении, основополагающие принципы организации и проведения внутренней экспертизы, позволили в состав критериев включить следующие:

- 1) гуманитарность: ориентация на гуманитарные смыслы и ценности в понимании целей и задач, содержания современного образования;

2) логичность: наличие и соблюдение логической связи «экспертная задача – экспертное знание – экспертное исследование»;

3) исследовательский характер самой процедуры и перспективно-развивающий характер (смысл) результатов;

4) активная позиция субъектов образовательного процесса учреждения;

5) объективность: обеспечена специальной подготовкой учителей-экспертов.

Показатели и индикаторы этих критериев отражают реализацию главной цели внутренней экспертизы, повышение качества образовательных услуг в общеобразовательном учреждении:

– содержание образования, изменение которого направлено на индивидуализацию обучения, обусловлено востребованностью специалистов на рынке труда в регионе (вариативная часть учебного плана, программное обеспечение, структура классов);

– уровень методического обеспечения образовательного процесса (научно-методический, научно-исследовательский, выход на программу развития);

– кадровое обеспечение (квалификационная категория, профессиональные способности);

– качество подготовки выпускников.

Данные критерии и показатели были апробированы нами в ряде проведенных внутренних экспертиз и, в целом, доказали свою жизнеспособность [5].

Изложенное выше позволило прийти к следующим заключениям.

1. Необходимость использования педагогической экспертизы, на наш взгляд, в большей степени связана с проведением оценочных процедур по аттестации педагогических и руководящих работников школы.

2. Гуманитарную, психолого-социальную и психолого-педагогическую экспертизы, при всех достоинствах и недостатках, возможно проводить в общеобразовательном учреждении в интересах самой же школы.

3. Анализ работ по вопросам применения экспертизы в образовательных учреждениях позволил увидеть не только пути становления и развития внутренней экспертизы в общеобразовательном учреждении, но и определить условия получения объективного результата внутренней экспертизы, что в дальнейшем явилось основой для разработки новой процедуры аттестации общеобразовательного учреждения Ленинского района.

4. В отличие от рассмотренных видов экспертиз, в ходе внутренней экспертизы расширяется объект ее изучения, три составляющие которого в общеобразовательном учреждении можно представить следующим образом: участники образовательного процесса, учебно-воспитательный процесс, деятельность по достижению целей и задач, результатов работы.

5. Внутренняя экспертиза не привносится извне, а генерируется, стимулируется запросами участников образовательного процесса, потребностью в самоизменении и саморазвитии учебного заведения.

6. Внутренняя экспертиза в общеобразовательном учреждении – это познавательная и исследовательская деятельность учителей и руководителей данного учреждения, носящая системный характер, сосредоточенная на определении направлений дальнейшей деятельности и развития школы, требующая специальной подготовки.

7. Резюмируя изложенное, нами выделены следующие отличительные особенности внутренней экспертизы:

- использование принципов методологии гуманитарного познания;
- психолого-социально-педагогические основания экспертного исследования;
- гибкость в применении приемов, средств, критериев исследования;
- практикоориентированный характер экспертного исследования;
- развивающая, поддерживающая направленность экспертизы;
- профессиональная подготовка учителя-эксперта для проведения внутренней экспертизы.

8. В состав критериев внутренней экспертизы мы включили такие, как гуманитарность, логичность, учет неповторимости и уникальности каждого общеобразовательного учреждения, объективность, исследовательский характер, активная позиция всех субъектов и др., учитывая предмет, назначение, цели и функции внутренней экспертизы в общеобразовательном учреждении и опираясь на гуманитарные основания в сфере образования и основополагающие принципы ее организации и проведения.

#### *Список литературы*

1. Андреева В.В. Технология аттестации образовательных учреждений (сборник научно-методических и инструктивных материалов) / В.В. Андреева, А.В. Гаврилин. – М.: АРКТИ, 2000. – 152 с.
2. Битинас Б.П. Педагогическая диагностика: сущность, функции, перспективы / Б.П. Битинас, Л.И. Катаева // Педагогика. – 1993. – №2. – С. 10–15.
3. Выготский Л. С. Собрание сочинений. В 6 т. Т. 1. Вопросы теории и истории психологии / Л.С. Выготский; ред. А.Р. Лурия, М.Г. Ярошевский. – М.: Педагогика, 1982. – 488 с.
4. Глас Дж. Статистические методы в педагогике и психологии / Дж. Глас, Дж. Стенли; пер. с англ.; под общ. ред. Ю.П. Адлерт. – М.: Прогресс, 1976. – 494 с.
- Зеньковский В.В. Предмет педагогической психологии / В.В. Зеньковский // Педагогическое наследие русского зарубежья. 20-е годы. – М., 1993. – С. 150–157.

***Петрова Елена Владимировна***

студентка

ФГБОУ ВО «Приамурский государственный университет имени Шолом-Алейхема»  
г. Биробиджан, Еврейская автономная область

## **ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ К ПРОБЛЕМЕ ЭКСПЕРТИЗЫ В ОБРАЗОВАНИИ**

*Аннотация:* в статье подробно изучены существующие теоретические подходы в психолого-педагогических исследованиях к проблеме экспертизы в образовании, выделено общее и различное. Рассмотрены функции экспертизы, а также приведены авторские понятия экспертизы.

**Ключевые слова:** экспертиза, образование, образовательная организация, мониторинг, психолого-педагогические исследования, теоретические подходы, школа, учитель, экспертная деятельность.

Необходимость изучать результаты деятельности школы и основных участников образовательного процесса нельзя отнести к открытиям сегодняшнего дня. В процессе развития системы общего образования эта

мысль в нашей стране возникала неоднократно. В частности В.А. Сухомлинский, обращаясь к учителям, писал: «Умейте осмыслить пройденный путь, осмысление того, что уже сделано, это большое духовное богатство школы» [6].

Цель данной работы – подробно рассмотреть существующие теоретические подходы в психолого-педагогических исследованиях к проблеме экспертизы в образовании, найти общее и различия.

Сложные процессы (гуманизация, гуманитаризация, информатизация и др.), происходящие в современной школе, не могут протекать без сопутствующего систематического анализа результатов и самой этой деятельности, оценки и самооценки совместного труда учителей, обучающихся и руководителей общеобразовательного учреждения.

Надо отметить, что экспертная деятельность сегодня переживает этап становления и находится в «зачаточном состоянии», так как пока является актуальной, по мнению А.И. Адамского, «...только для нас, деятелей образования: мы и заказчики, мы и экспертируемые, мы и эксперты зачастую». На данном этапе развития экспертной деятельности «это нормальный эволюционный процесс», потому что мы «выращиваем экспертную деятельность, как в инкубаторе, внутри себя». В тот момент, когда заказчиком экспертизы в образовании станет тот, кто собирается вкладывать значительные финансовые средства и с помощью экспертизы оценивать эффективность вложения этих средств, мы сможем утверждать, что «экспертная деятельность начала оформляться как таковая» [1].

Объективная необходимость в экспертизе возникает всякий раз, когда человек и социальные институты сталкиваются с дилеммой, неразрешимой прежними (стандартными) средствами, либо цена принимаемого решения особенно велика.

В энциклопедическом словаре понятие «экспертиза» определено как «исследование специалистом (экспертом) каких-либо вопросов, решение которых требует специальных познаний в области науки, техники, искусства и т. д.» [5].

В словаре С.И. Ожегова исследуемое понятие трактуется как рассмотрение какого-либо вопроса экспертами для дачи определённого заключения. В этом значении понятие «экспертиза» используется в таких отраслях деятельности, как планово-экономическая, бухгалтерская, врачебно-лечебная, судебная и др.

«Экспертиза» в переводе с французского означает «доказательство». Эксперт (от фр. «expert», восходящего к лат. «expertus» – опытный) – специалист, дающий заключение при рассмотрении какого-нибудь вопроса [4].

Итак, под экспертизой обычно понимают процедуру, при которой определяется соответствие данного явления некоторым известным эксперту нормам. В связи с этим, работа эксперта восходит к практике оценки (установления качества) продукта по характеристикам, для которых не существует объективно выработанного эталона. Оценивая, эксперт опирается на своё мнение о качестве. Наиболее известным и классическим примером такой экспертизы является дегустация, исходящая из суждения вкуса.

В этой логически первой форме экспертизы были сформулированы её основания: цель – установление (оценка) качества; объект – некоторые существенные (материальные) характеристики; средства – интуитивные,

сложившиеся в опыте предпочтения; процедуры – отбор и организация действия опытных людей (экспертов) и продукт – согласованное мнение экспертов по характеристикам, выделяемым для экспертизы.

Следующей формой становления экспертизы, уже как особой, профессионально-выделенной деятельности, является экспертиза уже завершённой деятельности (экспертиза исполнения), которая должна быть квалифицирована по некоторым её характеристикам (так оцениваются в баллах действия спортсменов в фигурном катании).

Нововведение не только раздвинуло границы использования соответствующих (в том числе и ранее наработанных) техник экспертизы, но и в качественном отношении изменило её объект: вместо оценки продукта – квалификация процессуальных моментов или аспектов действия. Тем самым в экспертизу с определённой позиции была втянута вся (или практически любая) человеческая деятельность, а не только то, что в ней используется или произведено. Такое принципиальное изменение объекта экспертирования повлекло изменения в остальных компонентах: целях, задачах, средствах, процедурах.

Образование, являясь важной сферой человеческой деятельности, также становится одним из объектов экспертизы. Современные попытки дать научное толкование понятию образование (А.Г. Асмолов, И.А. Зимняя, В.П. Зинченко, И.Я. Лернер, Г.П. Щедровицкий и др.) возвращают исследователей к тем же трудностям, которые преодолевали педагоги и философы начала XX столетия (С.И. Гессен, В.В. Зеньковский) [4].

В.П. Зинченко выделяет несколько смыслов в представлениях об образовании: «Слово «образование» в русском языке – одно из самых многомысленных и загадочных. Оно обозначает ценность, цель, средство, деятельность, истину, путь, результат.» [3]. В связи с этим существуют различные взгляды на содержание термина «образование». И.Я. Лернер утверждает, что «образование, четкого определения которого в литературе нет, но которое вместе с тем многообразно, представляет собой явление деятельности по определению и формированию образа человека и его места в мире» [2]. Образование традиционно рассматривается как социальная практика. Так, например, В.В. Рубцовым смысл образования определяется как «трансляция социального опыта во времени истории и воспроизводство устойчивых форм общественной жизни в пространстве культуры» [1]. Анализируя использование термина «образование», Э.Н. Гусинский говорит о «следующих основных общеупотребительных значениях этого слова:

- образование как достояние личности, система представлений и понятий, располагающаяся в субъективном пространстве психики человека и направляющая его поведение;

- образование как процесс приобщения личности к культуре, становление и развитие образования как достояния личности, с одной стороны, и всего культурного окружения, с другой;

- образование как специальный социальный институт (система образования), одна из составляющих культурного окружения личности, разрабатывающая и применяющая на практике систему мер, организующих и направляющих образование как процесс приобщения личности к культуре» [2].

Невозможность дать «явное определение ключевого понятия «образование» означает, по мнению Г.А. Мкртычяна, что «...при осмыслении всех правильных, но разных определений не следует ограничиваться даже самыми авторитетными высказываниями и тем более не стоит оценивать эти высказывания исключительно по их логическим или герменевтическим смыслам.

Гораздо важнее отыскать в этих высказываниях то, что скрыто за ними, их контекст и системные связи» [3]. Пространство понятия образование может быть раскрыто как диалог культурных традиций.

При изучении истории образования мы встречаем в работах исследователей описание Л.Н. Гумилева, что «образование в идеале – система открытая, самовосстанавливающаяся, конечная цель которой – образование Человека. И чем больше привнесено в эту систему гуманитарных связей и взаимоотношений, тем более дискретной она становится» [2].

Актуализация проблематики экспертизы в образовании совершенно очевидно связана также и с последовательным разворачиванием инновационных процессов. В этой взаимосвязи усматривается назначение экспертизы в образовании как механизма управления развитием образования, развитием педагогической практики.

Работы А.Н. Тубельского [6] подводят к пониманию необходимости разработки содержания и механизма экспертизы педагогических инноваций в рамках системного анализа с учётом предотвращения распространённой ошибки экстраполировать закономерности естественнонаучного исследования на принципиально отличающиеся от него исследования гуманитарных и социальных процессов. Он настоятельно указывает на необходимость учёта ценностей новой парадигмы образования, когда люди являются субъектами образовательных процессов, а не объектами его воздействия.

Особенности экспертизы в образовании, а именно в учреждениях общего образования, четко выделил в своих работах С.Л. Братченко [2].

1. Основной объект экспертизы – образовательные процессы – имеет сложную и малоизученную природу, они могут быть отнесены к разряду процессов и явлений, малодоступных для строгих количественных измерений, так же как и сама экспертная деятельность характеризуется низким уровнем алгоритмизации, поскольку:

– для данного вида экспертизы невозможны простые и строгие процедуры измерения, то экспертная оценка выступает в значительной степени как оценка качественная, несущая в себе выраженный момент субъективности;

– на практике подобная субъективность эксперта может быть преодолена за счет предварительного выделения понятных и принимаемых всеми участниками экспертизы показателей и критериев оценивания;

– объективность экспертного заключения обеспечивается также за счет создания экспертной группы, члены которой в ходе обсуждения согласовывают индивидуальные экспертные оценки и формируют единое групповое заключение.

2. По своему содержанию экспертиза педагогической деятельности имеет интегративный психолого-педагогический характер. Сама природа образовательного процесса не допускает ее расчленения на



психологические и дидактические составляющие и самостоятельного их изучение, а предполагает их изначальную интеграцию.

3. По своей природе экспертиза в образовании имеет преимущественно исследовательский характер. Обусловлено это множественностью концепций, подходов и теорий обучения, в которых по-разному формулируются не только цели, задачи, средства обучения, но и критерии оценки эффективности.

4. Основное условие успешности и полезности экспертизы – опыт, высокая профессиональная компетентность и сформировавшаяся на их основе специализированная интуиция экспертов.

5. Экспертиза в образовании должна в идеале носить не оценивающий, а поддерживающий, развивающий, консультативный характер.

6. Экспертиза позволяет работать с проблемой, критической ситуацией, с дилеммой, не разрешенной прежними (стандартными) способами и средствами, предлагает альтернативные решения и сценарии выхода из кризиса.

7. Экспертиза имеет большие возможности для выявления специалистов, адекватных новым целям и задачам, предоставляет максимальную возможность для их самореализации.

8. На основании проявляющихся в деятельности педагога качеств экспертизы позволяет проследить логику развития личности от прошлого через настоящее к будущему.

Разнообразие позиций в понимании экспертизы отразилось в обобщении Л.О. Зоткина [5].

Первая экспертная ситуация. Экспертиза-идентификация. В ходе экспертизы определяется место (статус, уровень) образовательного учреждения (педагогического опыта, инновации), деятельность оценивается с точки зрения определённых норм. Здесь экспертиза носит нормативный характер и в этом смысле направлена на удержание определённых границ, рамок. Вопрос состоит в том, кто определяет эти рамки, нормы и критерии оценивания. Куда будут направлены эти нормы и критерии: на псевдоборьбу с радикальными нововведениями, на поддержку конъюнктурных проектов или на проекты, которые позволяют изменять городскую (региональную) ситуацию?

Вторая ситуация. Экспертиза-конкурс. Она близка первой, но её результат состоит в определении не только статуса, но и оценки, которая может быть сопровождается финансовой, материально-технической или кадровой поддержкой. Подобного рода экспертиза проводится на различного рода фестивалях (моральная поддержка); в фондах, оказывающих грантовую поддержку; органами городского (областного и пр.) управления, решающими на конкурсной основе вопросы штатного расписания, дополнительного финансирования, технического обеспечения.

Третья ситуация. Экспертиза – аудит. В ходе аудита эксперт выявляет противоречие между тем, что происходит реально и как это осознаётся, представляется работниками образовательного учреждения. Все эти ситуации реально существуют в жизни.

Иными словами, экспертиза в образовании понимается как механизм проявления и поддержки «ненормы», «особых случаев» педагогического прецедента. Поэтому востребованность экспертизы уже сама по себе означает, что прецедент в образовании – это серьёзная проблема.

В этом контексте одна из функций экспертизы в образовании представляется как функция вычленения и проявления проблематики инновационного опыта, а значит, эффективное использование экспертизы в образовании может быть обусловлено пониманием проблем, возникающих в связи с развертыванием в практике образовательных инициатив и возникновением педагогических прецедентов.

Так как экспертиза в образовании – это особый способ изучения действительности, который позволяет увидеть и понять то, что нельзя просто измерить или вычислить, при котором именно субъективному мнению и ответственным выводам экспертов придается решающее значение, поэтому так необходима специальная подготовка экспертов, владеющих новыми знаниями в области экспертной методологии и технологии.

«Формирование новых знаний, – пишет М.В. Кларин, – как правило, означает перестройку или изменение уже имеющихся представлений, а возможно и отказ от них. Однако дело вовсе не в том, чтобы заменить неправильные представления правильными, ненаучные – научными, задача стоит в превращении знаний в инструмент» [1].

Психолого-педагогические исследования показывают, что новые знания формируются не аддитивным путем (т.е. не простым наложением новых знаний на уже имеющиеся), но через перестройку, переструктурирование прежних знаний, отказ от неадекватных представлений, постановку новых вопросов, выдвижение гипотез, что и должно стать основным ориентиром в подготовке экспертов.

В рамках концепции профессионализма, разработанной А.К. Марковой [5], предлагается рассмотрение трудовой деятельности человека сквозь призму его профессионального развития. При этом на первый план выдвигаются такие вопросы, как психологические критерии, уровни, этапы, ступени продвижения человека труда к профессионализму, виды профессиональной компетентности, возрастные и индивидуальные ограничения становления профессионализма и пути их преодоления. Данный подход к изучению экспертной деятельности в образовании представляется нам, безусловно, необходимым, поскольку деятельность эксперта изначально выступает как деятельность высокопрофессиональная.

Итак, анализ теоретических подходов в психолого-педагогических исследованиях к проблеме экспертизы в образовании позволяет сделать следующие выводы.

1. Исторические сведения об экспертизе помогли понять некоторые ее существенные моменты, а именно появившийся объект экспертизы – образование – привел к изменению сути экспертизы, тем самым проявились новые процедуры экспертирования: изучение учительской профессии и личности педагога, анализ педагогических явлений, количественная оценка качества – педагогическая квалиметрия.

В свете реформации общества обозначилась проблема более строгого методологического обоснования качественно нового критериального аппарата измерений в педагогике.

2. В настоящее время разработчиками экспертизы в образовании (А.И. Адамский, О.С. Анисимов, С.Л. Братченко, В.А. Гуружапов, Л.О. Зоткин, Е.М. Стаиева, А. Н. Тубельский и др.) определен ряд принципиальных позиций по проблеме исследования:

– экспертиза как механизм управления востребована в образовательной сфере;

– экспертизу в образовании определяют как особый тип исследовательской деятельности, требующей профессионального подхода к ее осуществлению, что обусловлено множественностью концепций, подходов и теорий обучения, в которых по-разному формулируются не только цели, задачи, средства обучения, но и выбираются критерии оценки эффективности;

– экспертиза в образовании – это особый способ изучения действительности, который позволяет увидеть и понять то, что нельзя просто измерить или вычислить, в котором именно субъективному мнению и ответственному решению экспертов придается первостепенное значение;

– ключевая задача экспертизы – обеспечить социализацию таких педагогических практик, которые претендуют на разработку и внедрение нового содержания образования, повышающего качество образования;

– при описании экспертной деятельности в образовании целесообразно использовать методологию системного подхода и моделирование;

– осуществление экспертизы деятельности образовательных учреждений как становящаяся практика не столько требует разработки форм и средств её осуществления, формирования организационных структур, сколько специальной подготовки кадров, владеющих новыми знаниями в области экспертной методологии и технологии.

Проблемы формирования и подготовки экспертных групп, как правило, выносятся за рамки процедур, связанных с экспертизой. Реалии же сегодняшнего этапа в развитии экспертизы на региональном уровне, по нашему мнению, требуют решения всех вопросов, касающихся непосредственно исследовательского этапа экспертизы, и особенно проблемы грамотной профессиональной подготовки эксперта в сфере общего образования.

#### *Список литературы*

1. Андреева В.В. Технология аттестации образовательных учреждений (сборник научно-методических и инструктивных материалов) / В.В. Андреева, А.В. Гаврилин. – М.: АРКТИ, 2000. – 152 с.

2. Битинас Б. П. Педагогическая диагностика: сущность, функции, перспективы / Б.П. Битинас, Л.И. Катаева // Педагогика. – 1993. – №2. – С. 10–15.

3. Выготский Л.С. Собрание сочинений. В 6 т. Т. 1. Вопросы теории и истории психологии / Л.С. Выготский; ред. А.Р. Лурия, М.Г. Ярошевский. – М.: Педагогика, 1982. – 488 с.

4. Глас Дж. Статистические методы в педагогике и психологии / Дж. Глас, Дж. Стенли; пер. с англ.; под общ. ред. Ю.П. Адлерт. – М.: Прогресс, 1976. – 494 с.

5. Зеньковский В.В. Предмет педагогической психологии / В.В. Зеньковский // Педагогическое наследие русского зарубежья. 20-е годы. – М., 1993. – С. 150–157.

6. Иванов Д.А. Экспертиза в образовании : краткое содержание основных понятий, терминов и подходов: учебно-методическое пособие / Д.А. Иванов. – М.: АПКИПРО, 2003. – 28 с.

7. Ларичкина Н.В. Организационно-педагогические условия совершенствования внутренней экспертизы в общеобразовательном учреждении : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Н.В. Ларичкина. – Иркутск, 2007. – 243 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.dslib.net/obw-pedagogika/organizacionno-pedagogicheskie-uslovijsa-sovershenstvovanijsa-vnutrennej-jekspertizy-v.html> (дата обращения: 16.05.2023).

Для заметок

*Научное издание*

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ –  
ТУЛЬСКОМУ РЕГИОНУ**

Сборник материалов  
III Региональной научно-практической конференции  
магистрантов, аспирантов, стажеров  
(Тула, 18 мая 2023 г.)

Редактор *С. В. Пазухина*  
Компьютерная верстка *Е. В. Кузнецова*  
Дизайн обложки *Н. В. Фирсова*

Подписано в печать 30.05.2023 г.  
Дата выхода издания в свет 14.06.2023 г.  
Формат 60×84/16. Бумага офсетная. Печать офсетная.  
Гарнитура Times. Усл. печ. л. 20,6925. Заказ К-1141. 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](http://www.maksimum21.ru)